EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

Año XXV—N.° 387—Tomo XX BUENOS AIRES, ABRIL 30 DE 1905 Serie 2ª — Nº 7

La Revolución de Mayo y la enseñanza

De una obra inédita del Profesor Andrés Ferreyra.

Como observa muy bien Hippeau, «la República Argentina ha comprendido desde su origen que la educación popular es el fundamento más sólido sobre el que pueden reposar las libertades públicas», hecho que atestiguan las diferentes constituciones que sucesivamente se ha dado hasta la que hoy la rige, las cuales incluyen disposiciones precisas que atribuyen al Gobierno general una jurisdicción y dírección supremas en materias de instrucción pública. (3)

Reconoce también el mismo autor que la revolución de 1810 trajo cambios radicales en la enseñanza (2) y, aunque se abstiene de compararla con la de Norte América, conviene en que vistos desde la mira de la intensidad de sus esfuerzos, puede acordarse á ambas naciones igual admiración. (3)

Cumple á nuestro propósito señalar estos esfuerzos á través del período histórico que estudiamos, porque ellos señalan, por sus tendencias, el espíritu democratizador de la época, y justifican ante la posteridad la impotencia de los hombres de la revolución en medio de aquel caos, en que se agitaban confusamente tantos intereses encontrados, tantas pasiones altas y bajas, tantos nubarrones en el

(1) Hippeau—*L'instruction dans la République Argentine*, pág. 2.
(2) Obra citada, pág. XLIX.
(3) Hippeau, etc. Obra citada.

futuro de aquella incipiente nacionalidad forjada en la pira de su propio sacrificio, y explica los resultados estériles de la efímera vida de su creación. Vienen á nuestro recuerdo las palabras del poeta: *Tantae molis erat romanam condere gentem.*

¡Cuán difícil era constituir la nacionalidad argentina! puede pensarse.

Así la Asamblea del año 13 expide el 6 de Mayo un reglamento para la manutención, educación y ejercicio de los niños libertos, en el que se provee á todo lo necesario desde la lactancia hasta la tutela y curatela referente á su sostenimiento, educación y provecho de su trabajo hasta los veinte años.

Establece también la Facultad y enseñanza de la medicina y nombra una comisión compuesta de los señores Alvear, Anchoris, López y Monteagudo, para que proyecten la creación de una Escuela Militar.

Ordena que los estudios que se hacían en el Seminario Conciliar se practiquen en el Colegio de San Carlos debiendo ser regenteadas las cátedras por los que las sirviesen con dotación del Estado en dicho Colegio.

Pero la resolución que verdaderamente honra á aquella Asamblea y basta para conquistarle el título de republicana, es la referente al castigo corporal que se infligía á los niños y á los jóvenes, así como es uno de los borrones que empañan el acto de grandioso desprendimiento del General Belgrano, al presentar la reglamentación de las escuelas que debían fundarse con los 40.000 pesos con que le premiara el Gobierno.

Por una contradicción inexplicable el mismo ciudadano que en el siglo anteríor aboliera el castigo de azotes para los niños de las escuelas del Consulado, fundadas bajo sus auspicios, autorizó por el Reglamento que pudieran darse «de seis hasta doce azotes cuando más».

Una de las más bárbaras costumbres que quedaban del siglo anterior era la de castigar con azote, desde cinco hasta treinta golpes que se daban sobre las carnes blandas, á los niños de las escuelas. Este proceder atroz y humillante no solo era un castigo ó un medio de represión, sino algo más horrible y más brutal todavía, un método de en-

señanza arreglado á la doctrina de que *la letra con sangre entra*, profesado y aplicado día á día en los conventos de frailes, las más veces corrompidos, que humillaban así y envilecían á las pobres criaturas que tenían que pasar por este despotismo romano antes de entrar á la vida civil. [1] (20)

Los miembros de la Asamblea, no solo porque habían pasado casi todos por este infame tratamiento, sino para dignificar las generaciones de hombres libres y el carácter civil con que debían entrar en la vida pública, decretaron por Ley de 9 de Octubre, la abolición de los castigos de azotes en las escuelas, bajo severas penas y represiones contra los maestros, que se permitieran ese desahogo de su enojo, ó medio de enseñanza.

«Queda desde hoy, decía, abolida y prescripta semejante costumbre y pásese oficio al Cabildo de esta Capital para que lo haga cumplir en sus escuelas, y al Intendente de Policía en las escuelas particulares, bajo la inteligencia que los maestros que contravengan este decreto serán privados de su oficio y castigados como infractores de la Ley; pudiendo, por otra parte, emplear con sus discípulos los estímulos decentes del honor, y de la emulación con otras correcciones que no sean penas corporales aflictivas.»

Este resabio de la barbarie ha pasado por la ley de atavismo á nuestras costumbres desde los tiempos de la monarquía absoluta, y vergüenza da decirlo: aún hoy en la Capital Federal no falta uno que otro maestro á quien sumarian y destituyen á veces las autoridades escolares por haber comprobado la aplicación de castigos corporales.

Verdad es que no conocemos casos de ensañamiento, análogos á los que recordamos de nuestra infancia (27 años atrás), pero en el estado de nuestra civilización actual, tocar á un niño con un dedo, debiera por lo menos mere-

---

(1) (20) !!!! Hemos oído á uno de los hombres más venerables y distinguidos del tiempo de la revolución contarnos que jamás había dado lugar á que se le impusiese ningún castigo. Pero que cursando latinidad, había unos seis ú ocho niños incapaces de aprender la jerga del método nebrijiano. Que cansado el profesor de darles azotes y de perder tiempo con ellos, los distribuyó entre los más adelantados para que les enseñasen, declarando que los azotes recaerían sobre los maestros suplentes, si los discípulos no correspondían á lo que debían saber. El caso llegó, como era de esperarse, y el joven suplente recibió seis azotes: de la clase fué al lecho atacado por un acceso de fiebre cerebral.—(López, tomo IV, pág. 361).

cer la sentencia recaída el 21 de Enero de 1814, en la causa seguida al presbítero don Diego Mendoza por haber quebrantado el decreto que prohibía á los maestros de escuela castigar á los niños con la pena de azotes: OCHO MESES DE RECLUSIÓN, MULTA Y LAS COSTAS DEL PROCESO. (1)

Como la historia es una enseñanza, creemos oportuno seguir el proceso de esta idea revolucionaria, aunque faltemos á la redacción cronológica, por cuanto el asunto es de suyo trascendental en nuestras costumbres presentes y ejercerá su imperio, no lo dudamos, en las prácticas del porvenir; pues vemos en la extirpación absoluta del castigo á los niños, salvo sea *el que dimana de las reacciones naturales de sus actos*, el medio más fecundo de iluminar al magisterio nacional, á fin de que busque dentro del estudio de la psicología infantil y humana, el reemplazante pedagógico eficaz de los recursos docentes inventados por la barbarie é infiltrados por diátesis en las generaciones siguientes, que se precian de más civilizadas.

De Spencer abajo, concuerdan los más ilustres pedagogos y antropologistas modernos en esta materia.

La junta de observación en la 8ª de las providencias generales de su Estatuto Provisional de 5 de Mayo de 1815 revocó el decreto de 9 de Octubre de 1813, quedando en consecuencia los maestros autorizados para imponer la pena de azotes con moderación. (2)

El soberano Congreso Nacional no podía aprobar un castigo tan infamante; así fué que el reglamento provisorio que se sancionó en 3 de Diciembre de 1817 prohibió este abominable modo de corregir, en su providencia décima al declarar (3) abolidas las disposiciones no comprendidas del Estatuto Provisional. Volvió, pues, á quedar vigente el decreto dado en 9 de Octubre de 1813 que suprimió la pena de azotes; á pesar de todo subsistía esta práctica degradante, é instruido de ello dolorosamente el Gobierno, expidió el decreto de fecha 22 de Mayo de 1819 ratificando la prohibición de la pena de azotes, por ser su aplica-

(1) *Gaceta* del 26 de Enero de 1814
(2) R. O. t. I, pág. 323.
(3) Id. id. id. id. id. id. 454.

ción un trascendental abuso que influye en la degradación de los jóvenes que deben educarse para la patria con decencia y con honor. [1] Uriarte hace notar «que ese medio denigrante de corrección se empleaba especialmente en los conventos.»

Tales son los antecedentes legislativos sobre la supresión de los castigos corporales ó afrentosos, cuyo principio se ha consagrado después por el artículo 56 de la Ley de Educación de la provincia de Buenos Aires, dada en Septiembre 26 de 1875, y por el artículo 28 inciso 3 de la Ley Nacional de Educación del 8 de Julio de 1884.

¿Qué puede significar para el progreso y legitimidad de la idea revolucionaria el hecho de no existir el año 12 más que cinco escuelas en la ciudad de Buenos Aires, como dice Uriarte [2] y ninguna de niñas como dice Herrera, si en el surco abierto por la revolución se había sembrado principio pedagógico tan fundamental que 80 años después, no sería bien comprendido y aplicado todavía? En Septiembre 10 de 1820 el Cabildo abrió una subscripción voluntaria para la educación de niñas. Declara en la invitación hecha al vecindario, que á fin de que sean más rápidos y eficaces, al mismo tiempo que más sencillos los progresos de la instrucción ha acordado establecer todas las escuelas bajo el nuevo plan de mútua enseñanza de Lancaster. Las escuelas que hasta el año 1820 sostuvo el Cabildo, eran de niños y ansiosos de establecer una ó más para niñas, había resuelto destinar con tan loable objeto, una suma de dinero; lo que no pudo efectuar por el estado de sus fondos apurados. [3] No había pues, en Buenos Aires, en 1820, una sola escuela pública para niñas y para crear la primera se recurría á la subscripción voluntaria del vecindario.

No nos dejemos extraviar por los números de la estadística muda: aquellos legisladores hubieran creado muchas escuelas, si hubiesen vivido en paz, si otras tareas

(1) Id. id. id. t. I, pág. 511. LL. y DD ct. t. II, pág. 15.

(2) Pág. 176.

(3) *Gaceta* del 15 de Noviembre de 1820, citado en el informe del Departamento de Escuelas, pág. 39.

menos premiosas, no hubiesen puesto en suspenso hasta su seguridad personal.

Las cifras por sí solas no son bastante elocuentes.

Á buen seguro, que al reflexionar sobre ello, se convendrá con nosotros en que, si la escuela del porvenir se encarga de hacer la distribución racional de las energías científicas, en forma tan poco cruel, para sus educandos, como se establecía en el voto de la Asamblea del año 13, no podrá por cierto ser madre de ninguna crueldad. *Si vis pacen para pacen.*

La suprema aspiración de los estadistas del período comprendido entre 1813 á 1820, se traduce, sino en hechos prácticos siempre, en solemnes declaraciones que habrán de echar raíces y producir fruto más tarde.

Tal puede considerarse uno de los fundamentos que se dan en el manifiesto dirigido á las naciones por el Congreso en 1817 y que ya hemos transcripto. [1] «el deber de aliviar las miserias de los ciudadanos proporcionándoles los medios de prosperar é instruirse»—comprendido entre los «Deberes del Cuerpo Social» del Estatuto Provisional del mismo año.

La Constitución del año 19. entre las atribuciones del Congreso señala la de «formar planes uniformes de educación pública y proveer de medios para el sostén de establecimientos de esta clase» y da derecho á las Universidades, con autoridad para conferir grados científicos, á elegir tres Senadores al Congreso, de entre sus miembros. [2]

Revélase una vez más en estas disposiciones la batalla interior que sostenían los patriotas de esta época, entre la idea democrática y los prejuicios monárquicos heredados.

Dice López, que la mayor parte, sino todos los hombres públicos del Río de la Plata, es decir, del Virreynato, habían cursado y tomado sus grados en aquellas solemnes Universidades y Colegios del Perú. Allí estaban y enseñaban los que habían sido sus maestros; allí los grandes dignatarios de las famosas escuelas, donde á manera de

(1) Pág 1—Obra inédita.
(2) El prospecto fué obra del Deán Funes,

Salamanca, de la Sorbona, de los tiempos egipcios, se discutían todos los ramos de la ciencia; allí donde terribles y famosos razonadores manejaban con admirable destreza las sutilezas del método aristotélico, y penetraban con lengua ciceroniana en la naturaleza del hombre, de la sociedad, de Dios, y de muchas otras cosas que ni ellos ni nadie entendió jamás; allí, los jurisconsultos que hacían doctrinas, como Solorzano, Evia, Villarruel y Cañete.

Es cierto que al bajar de aquellas alturas tan escabrosas en lo físico como en lo moral, los aires libres de la Pampa y del Río de la Plata refrescaban la frente de muchos de los discípulos y que no pocos arrojaban el manto que habían agitado con garbo en las ruidosas mercolinas y sabatinas del claustro. Dice Avellaneda: «Nuestros congresales habían estudiado lo que enseñaban en sus tiempos las Universidades de España y América, y sus conocimientos teológicos y jurídicos no les impedían promover la revolución y asociarse á sus destinos. Comprendían ellos cuán imperfecta había sido su educación literaria y el «Manifiesto del Congreso» que el doctor Castro Barros firma, incluye la deficiencia de los estudios entre los males de la denominación española. Para que «se formaran sabios y se desarrollaran génios» capaces de promover los intereses de su patria y de adelantar su civilización» se pusieron de pie, no dejándose otra alternativa sino la independencia ó la muerte» . . . .

. . . .

fué precisamente el Congreso de Teólogos, el primero que abrió los nuevos rumbos á la enseñanza. La primera patente expedida para acreditar el nombramiento, como profesor, de un sabio europeo, se halla firmada por su presidente y grabada con su sello. Léase la sesión del 27 de Julio de 1818. El Congreso nombra por un acto solemne al célebre Amadeo Bompland, «Profesor de la Historia Natural en las Provincias Unidas»; encareciendo con palabras pomposas las ventajas de estos estudios.» Pero no era menos cierto también que muchos otros, á pesar de su patriotismo y de su decisión por la independencia, se habían vinculado con amor y con respeto á esas tradiciones y al magisterio de la vida colonial, que por sí mismo era

algo así como una esfera social, elevada y aristocrática, con respecto al común, que si bien no tenía los accidentes de una nobleza de raza, componía al menos un cuerpo homogéneo de personajes eclesiásticos y civiles, condecorados con los altos grados de su clase y considerados como eminencias inconcusas del estado social. Era entre éstos, donde la idea de constituirse en monarquía libre, tenía sus más fervorosos adeptos; y como no era posible que el trono que querían erigir fuese aceptado por ninguna de las monarquías extranjeras, el patriotismo local y el lirismo americano se habían dado la mano para sugerirles el propósito de unir los dos extremos de ese patriotismo como una reivindicación y como una evolución que debía poner á la América del Sur en analogía y en concordancia de naturaleza política, con el organismo de las grandes potencias de Europa en 1816. [1]

Á pesar de todas las perfecciones con que la constitución del año 19 pretendió organizar la República Argentina, los pueblos que ocupaban su vasto territorio hallábanse en mal momento para entenderse con el tierno cariño sobre el modo de gobernarse con el juicio y con la sensatez que los legisladores querían pedirles. Se hallaban unos en plena apatía, y los otros dominados por pasiones incoherentes y por caudillos locales que hacían imposible el avenimiento reflexivo de todos, para que renunciando á los móviles sórdidos de su egoismo, sujetara cada uno su posición y sus miras á los influjos de la ley general». [2]

Si el Congreso de Tucumán no hubiese tenido otra gloria, bastaría para merecer los honores de la posteridad, el haber designado como Director Supremo de las Provincias Unidas á don Juan Martín Pueyrredón.

Recibido, como dice el general Mitre, de una situación preñada de peligros y de un gobierno sin fuerza real y sin autoridad moral, nacido en medio de una disolución política, sin más punto de apoyo que el Congreso que le había dado origen y que por haber destruido su propia base se hallaba amenazado de nulidad por el desconoci-

---

(1) López, Tomo V, págs. 545, 546 y 547.
(2) López, Tomo VII, págs. 571 y 572.

miento abierto de todo el país á su autoridad, ó dueño de una obediencia condicional, tuvo no obstante la gloria y la fortuna de que en la época de su gobierno, se retardase, por lo menos, la disolución política y social, mientras se consolidaba la obra de independencia, y de que todas las fuerzas organizadas que concurrieron á su elevación le acompañasen hasta el fin de su gloriosa carrera, aún después que las fuerzas vivas de la opinión le habían abandonado y cuando el poder por él representado se descomponía dentro de sus propios elementos y comenzaba á desplomarse sobre sus resortes gastados.

Admira ver á este hombre con la frente serena entre la calumnia, los rumores y acusaciones alarmantes de la oposición, rodeado por la anarquía interna y «afrontando la más grande complicación exterior que hubiese surgido en el curso de la revolución», causa admiración, repetimos, verle abordar tranquilo la reforma social simultáneamente, «siendo uno de sus primeros objetos, dice López, así que la victoria de Chacabuco le quitó los temores de la guerra, la instrucción pública».

La primera medida del Director Pueyrredón fué dar la comisión á los Ministros López y Trillo en Junio 3 de 1817, de levantar una indagación del estado en que se hallaba la enseñanza que se impartía en los conventos de religiosos regulares y en algunos establecimientos particulares con el objeto de darle el ensanche conveniente.

De la investigación resultó que desde el año 12 al 16, la instrucción pública había estado abandonada á la acción espontánea del convento de San Francisco, donde los frailes mantenían una escuela primaria numerosísima, dos aulas de latinidad ó más bien dicho, de jerga, y una aula de filosofía reducida á la dialéctica, al estudio de las cuestiones dogmáticas y de las contradicciones de las doctrinas hipotéticas formuladas por las diversas sectas ó escuelas del Peripato, sin ninguna clase de enseñanza positiva cuya base fuese el estudio de los hechos naturales, metafísicos ó sociales. Que podían hacerse solamente dos excepciones: la escuela de dibujo afecta al Consulado creada por la energía é incansable iniciativa del Padre Castañeda y cuyo objeto, según decía, era preparar á la juventud para

lucir y desempeñarse en la industria de las artes y oficios; y el plantel de estudios matemáticos creado por el joven español, ingeniero militar Felipe Senillosa; emigrado al Río de la Plata por haberse comprometido en el partido de José Bonaparte; pues la escuela de matemáticas creada por la Junta revolucionaria de 1810 se había cerrado después de año y medio de existencia, á causa de haber sido fusilado en 1812 el coronel Santenack que la dirigía, por hallársele complicado en el complot de Álzaga.

La enseñanza primaria estaba reducida á tres escuelas de alguna nota, para las gentes acomodadas que podían pagar la instrucción elemental de sus hijos [1] Dirigíanlas don Rufino Sánchez, don Francisco Acosta y don Manuel Robles. Se enseñaba contabilidad comercial, gramática castellana, lectura y escritura. Para los pobres sólo existían los cuatro conventos de regulares y en ellos se daba únicamente lectura y escritura y eran contados los que recibían esta instrucción.

Dice el doctor Uriarte que en 1815 merece mencionarse la Escuela de la Patria creada en San Juan por iniciativa del Cabildo de la Capital de dicha Provincia; en ella aprendió Sarmiento las primeras letras y él nos ha transmitido los datos que poseemos de ella en las líneas siguientes: «Un espacioso local vecino á la Plaza de Armas, daba cabida en tres grandes salones á más de trescientos niños de todos los extremos de la ciudad y suburbios y de todas las clases de la sociedad; no siendo raro que de una sola casa viniesen á la escuela los amos y los criados, y aún los esclavos, quienes se daban entre sí, por los reglamentos de la escuela, el tratamiento de señores, para evitar el tuteo entre los niños y hacer desaparecer desde temprano y por los hábitos de la educación, las distinciones de clases que hasta hoy ponen trabas al progreso de las costumbres democráticas en las Repúblicas Hispano-Americanas. La decoración de aquellos vastos salones era suntuosa para una escuela». [1]

Dividíase la escuela que estaba á cargo de don Ignacio Fermín Rodríguez en tres secciones en que respectiva-

(1) Educación Popular.

mente se daba lectura y escritura, doctrina cristiana y las primeras nociones de aritmética y gramática y finalmente gramática y ortografía detallada, aritmética comercial completa y una parte de Álgebra é Historia Sagrada, con algunas nociones de geografía. [1]

Los estímulos puestos en juego eran los de ganar los primeros asientos en clase para obtener al fin del mes, los centavos que el Gobierno destinaba para los niños que conservasen por sus propios esfuerzos el primer lugar en clase. *¡Quantum mutatus ab illo!* «Este procedimiento con todos los graves inconvenientes que envuelve, dice Uriarte, era no obstante superior á los practicados entonces».

«El sistema empleado en esta escuela era el simultáneo mixto, habiéndose opuesto el director á introducir salvo en sus reglas secundarias, el sistema mutuo de Lancaster.

«Estas circunstancias revelan las aptitudes pedagógicas del Director de la Escuela de la Patria.

«Poseía bastantes conocimientos de la Pedagogía inglesa (se dirige señaladamente al cultivo del carácter), que seguía de preferencia; y en alto grado el espíritu del verdadero institutor.

«Hacíase respetar sin esfuerzos, de todos sin excepción, respeto mezclado de amor, que acompañaba á sus discípulos aún en la vida adulta aunque hubiesen alcanzado algunos de ellos otras posiciones en la escala social.

«Su enseñanza no tenía por objeto grabar las lecciones en la memoria de los niños, sino desenvolver sus facultades para hacerlos pensadores é inteligentes desde temprano.

«Su espíritu era religioso, pero sobre todo se esforzaba por inculcar los principios de moral.

«Su ilustración era muy superior á la de la generalidad de los que por entonces se dedicaban al preceptorado. Compuso y mandó imprimir, en Buenos Aires, para su escuela, una gramática, una ortografía y un tratado de aritmética». [2]

---

(1) Uriarte, págs. 118 y 120. Obra cit.
(2) Uriarte, págs. 119 y 120, obra cit.

El doctor Bianco, menciona como alumnos de esa misma escuela á Rawson y Del Carril, y dice: «Grande debía de ser la influencia moral del maestro Rodríguez, cuando Sarmiento, después de visitar las escuelas alemanas recordaba complacido que la de su provincia estaba á la altura de aquellas». [1]

El año 16 se creó la Escuela Militar, proyectada el año 13 como lo dejamos dicho, y en ella se enseñaron algunos ramos correspondientes á los estudios secundarios y especialmente las matemáticas. [2]

Tal era el estado miserable en que se encontraba a instrucción pública en las Provincias Argentinas, al tomar posesión de su puesto el Director Pueyrredón.

PROF. ANDRÉS FERREYRA.

---

(1) Obra cit, pág. 87 y núm. 7 de la *Evolución Educativa* año 1899.
(2) Uriarte—Obra cit., págs. 119 y 129.

EL DIBUJO EN LOS GRADOS INFERIORES

DE LA ESCUELA PRIMARIA

Conferencia dada en los Consejos Escolares de la Capital Federal.

Señoras, señoritas y señores:

Esta reunión tiene por objeto sentar algunos de los principios á que debe responder la enseñanza del dibujo en las clases á vuestro cargo. Mi tarea, en este caso, se halla en grado sumo simplificada.

Varias de las dificultades que se presentaban al tratarse del profesor especial, desaparecen hoy al dirigirme al maestro de grado.

En efecto, con una crítica á la manera como desarrollaban su acción los profesores especiales, comenzó la conferencia que tuve el honor de darles el mes pasado. Con un aplauso á la manera como habéis realizado vuestros esfuerzos, inicio hoy las palabras que tengo el honor de dirigiros.

Vuestra labor ha sido debidamente apreciada por esta inspección y ocupa un lugar preferente en el informe pasado á la superioridad.

Pero tenemos muchas cosas que corregir y mejoras que realizar, susceptibles todas de encaminarnos hacia la evolución que se opera, así en cuanto se refiere á la manera de encarar el dibujo cuanto en lo que respecta á los medios que seguiremos para sacarlo de los límites estrechos de la rutina en que se halla sumido y llevarlo al campo siempre fecundo de la observación y la experimentación.

Tal vez os tocará la peor parte en la obra que empren-

demos; la más pesada, la más difícil, la más ingrata; aquella para la cual se necesita más perseverancia, más fe y más espíritu de sacrificio. Y diré, también, en la que se necesita más ciencia y más arte para enseñar.

Vais á dirigir al niño en los primeros pasos, á iniciarlo en las primeras palabras del lenguaje gráfico; vais á inculcarle principios, dirigiendo su incierta, torpe y vacilante mano en la ejecución de los primeros signos escritos que den como resultante una forma. Vais, en una palabra, á significarle por primera vez lo que importa ver, sentir, razonar y expresar gráficamente un objeto.

No tendréis, empero, la satifacción de contemplar vuestra obra; no disfrutaréis del resultado de vuestros esfuerzos, pues allanadas las primeras dificultades, las más graves, pasarán vuestros alumnos á la dirección de los maestros especiales, cuya misión es continuar y completar vuestra obra.

Vais á desbrozar el terreno, á echar la simiente, contribuyendo con vuestro constante regadío á la germinación de tan delicada planta. Al profesor especial le corresponderá no malograr vuestro trabajo, cuidar con solicitud su natural desarrollo y... los frutos se producirán solos.

Por esto decía que os toca en suerte la parte más ingrata, la más difícil, aquella para la cual se necesita más perseverancia, más fe, más espíritu de sacrificio y también más ciencia y más arte para enseñar. Quiero significaros, que os considero la base sobre la cual reposará nuestra enseñanza. Sois algo así como los fundamentos que harán á la obra que emprendemos pasajera ó estable, inconmovible ó de fugaz existencia, pues así como reposa en e principio la bondad del método que adoptamos, así también en vosotros reposará á su vez dicho principio, dependiendo sus resultados, afortunados ó nó, en gran parte, de vuestra constancia y de vuestra fe.

Ningún esfuerzo en tal sentido pasará desapercibido para esta inspección que comunicará inmediatamente á la superioridad todo aquello que encuentre en vuestras aulas digno de mencionarse como susceptible de contribuir al mejoramiento de esta enseñanza.

Solicitaba encarecidamente de los profesores especiales que fueran maestros y no artistas en las clases á su cargo; que trataran de ser maestros, pero maestros de escuela. Significaba ello pedirles: paciencia, labor y constancia, las tres cualidades que os caracterizan. Os rogaré á vosotros que continuéis siendo maestros en vuestras clases de dibujo; que sigáis desenvolviendo vuestra tarea como lo habéis hecho hasta ahora: partiendo de lo inconsciente y expontáneo á lo consciente y reflexivo; de lo individual y concreto á lo general y abstracto, de lo conocido á lo desconocido, de lo simple á lo complejo.

Desde este punto de vista no tengo nada que agregar. Reunís, pues, la primera de las condiciones necesarias á un buen profesor de dibujo: sois maestros, conocéis la metodología y tenéis un absoluto conocimiento de todos y de cada uno de vuestros alumnos; estáis en contacto diario con ellos y no sois para ellos una visita.

Voy, pues, á limitarme pidiendo que seáis un poco artistas; que iniciéis en el niño el amor á los espectáculos de la naturaleza, no solo desde el punto de vista científico, no solo desde el punto de vista analítico, sino también desde el punto de vista estético. El sentimiento de la belleza por la belleza misma; la contemplación de una forma por la belleza que esa forma encierra. La distinción y la armonía son agentes de cultura, presentes siempre hasta en la más mínima partícula de la naturaleza. Este será vuestro principio y vuestro fin en las clases de dibujo.

Plantearemos hoy algunos de los puntos que deberéis seguir; cuatro palabras y estaréis en posesión del método, que será vuestro, que os pertenecerá desde que el nuestro se circunscribe á dejar toda la libertad posible á vuestras iniciativas; desde que reposará sobre los mismos fundamentos que las demás asignaturas, con las cuales se aunará, completando y formando así con ellas un todo armónico, que tal debe ser el carácter del dibujo en nuestra escuela.

Sacamos esta enseñanza del terreno de lo convencional para llevarla al terreno de lo racional, despojando á la asignatura de la suma enorme de complicaciones y ampulosidades inútiles con que se la ha envuelto, para presentarla' en cambio, simple y modesta, pero sincera y elocuente, tal

como debió ser para que esté al alcance de todos y para que á todos sea útil, ya que es á todos necesaria.

Pero trataremos antes otros puntos.

En mis visitas de inspección, en las ideas cambiadas con algunos maestros y maestras de grado, he encontrado siempre mucha buena voluntad, con frecuencia verdadero entusiasmo; pero también una manifestación que desearía ver desterrada de entre vosotros en cuanto concierne á la asignatura á mi cargo. Me refiero á la timidez unas veces, al terror en otros casos, á las dudas y vacilaciones, á la poca confianza que habéis casi siempre demostrado en vosotros mismos, en vuestra obra y en vuestro esfuerzo.

Y es ello por completo infundado.

Ahora puedo decirlo, afirmarlo y sostenerlo con toda desenvoltura, sin preocupaciones de ningún género, sin temores de que se atribuyan estás palabras á deseos de halagar y estimular con amabilidades extemporáneas y por completo fuera de lugar.

Puedo decirlo, porque ya lo he dicho en un informe á la superioridad, y porque á estas horas corre exacta afirmación impresa y con mi firma al pie:

En las clases á vuestro cargo es donde el dibujo en general presentaba un carácter pedagógico.

El principio era malo pero os debíais someter.

En el dibujo libre, en las figuras ilustrativas de algunas materias, historia, composición, ciencias naturales, física, etc., etc., he descubierto, empero, condiciones raras de observación; iniciativas pasibles de formar de cada uno de vosotros un maestro ideal de dibujo.

Eran simples copias de estampas, me direis.

¿Y no eran copias de estampas las que hacían los maestros especiales?

¿Que había algunos que copiaban del natural?

También he encontrado maestros de grado que estudiaban directamente del natural, muy raros, es cierto, pero en igual número en uno y otro caso.

Vuestros temores, dudas y vacilaciones habrán au-

mentado cuando os he dicho que signicabáis la base sólida sobre la cual reposará el principio que hoy implanta la superioridad.

Efectivamente, sin vuestra obra no existirá dibujo; pero ahora como antes, repito, vuestros temores y desconfianzas son por completo infundados.

Así como el sentimiento del *yó* en el niño se afirma y se desenvuelve, pero no se constituye, así también el dibujo en la escuela no puede ser otra cosa que la afirmación y el desenvolvimiento de facultades naturales ya existentes en cada uno de vosotros. Enunciado el princípio, encaminados hacia un solo fin todos los esfuerzos, con fe, con espíritu, confianza y valentía, el principio, que es igual al de las demás asignaturas á vuestro cargo, solo, por sí y ante sí, dará sus frutos que están más cercanos de lo que creíamos aún los más optimistas.

No vamos á hacer Arte. No tenemos que hacer Arte.

En vuestras clases de dibujo, vais á enseñar solo á ver, razonar y escribir una forma. Seguiréis siendo maestros, y solo en tal carácter os pedía que fuérais un poco artistas.

Mi confianza, mi enorme certeza, la seguridad íntima que abrigo respecto á nuestra obra me lleva á no ser tan breve como quisiera. Os pido disculpa; pero desearía infundiros esa mi confianza pues la considero todo un vasto capital del que anhelo participéis.

Y aquí va un ejemplo al propio tiempo que una afirmación.

En 1870 se promulgaba en Massachussets (E. U.) una ley haciendo obligatoria la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias.

Apenas se encontraban cinco profesores en condiciones de cimentar dicha enseñanza.

Se comenzó por unificar la asignatura adoptando un principio y un método.

El principal organizador, el alma, diré, de ese movimiento fué Walter-Smit, quien había adquirido gran autoridad por sus trabajos sobre la materia.

Los resultados los conocéis; en los Estados Unidos se ha llegado á un éxito tal, que la vieja Europa con su tradición gloriosa de Arte, no ha podido alcanzar todavía.

Leyendo una obra que recientemente hice venir, encuentro estos párrafos de Walter-Smit.

Tomad bien nota y me darêis razón.

Dice:

«Debemos enseñar aquello que puede ser aprendido por todos, y directa ó indirectamente útil á todos.»

«El único medio práctico de hacer entrar el dibujo en las escuelas primarias es confiar su enseñanza á los profesores comunes», equivalentes á nuestros maestros de grado.

«Siendo los elementos de la forma un compuesto de aritmética y de escritura, todo maestro debe encontrarse en condiciones de enseñar el dibujo, sin necesidad de poseer un buen gusto excepcional ó una extrema habilidad de mano.»

«Todo maestro común puede y debe enseñar el dibujo. No hay necesidad de maestros especiales.»

No estoy de acuerdo sobre este último punto con el profesor Smit. Creo que el profesor especial será aun, por algún tiempo, necesario para los grados superiores. Creo también que los profesores especiales deberán dar una enseñanza en mucho superior á la actual. Es todo obra de tiempo y de perseverancia.

Los Estados Unidos conservan el profesor especial. Razones fundamentales deben existir para ello.

No expondré los métodos empleados por el profesor Smit.

Desde entonces hasta hoy se ha evolucionado mucho; aún en los Estados Unidos pasó el dibujo por varias y opuestas alternativas, hasta llegar al principio natural, intuitivo que hoy implantamos en nuestras escuelas.

Entonces los programas de estudios desde la escuela primaria hasta la escuela superior, abarcaban en Boston un periodo de doce años.

Nosotros tenemos solo seis.

Pero algunos de los puntos establecidos por Smit prosperan todavía. Sobre todo en cuanto se relaciona con la organización del personal docente.

Decía que al hacerse obligatoria la enseñanza del dibujo en Massachusets se encontraron solo cinco profesores especiales para comenzar la obra.

Pues bien; mediante cursos especiales, conferencias y publicaciones apropiadas, se llegó brevemente á este resultado:

Boston contaba con 1.045 maestros para 60.000 alumnos repartidos en 173 escuelas.

De ese número de maestros solo *cinco* fueron reconocidos como *incapaces* de enseñar el dibujo en sus respectivas clases.

Mil cuarenta maestros empezaron la enseñanza de la materia hasta llegar al grado de adelanto en que hoy se encuentra, adelanto que pıovoca la admiración de todos aquellos que lo conocen.

¿Seréis vosotros inferiores al maestro norteamericano?

Nó; la opinión de las personas llegadas recientemente de los Estados Unidos nos dice que estáis en iguales condiciones y que en ciertos casos sois superiores.

¿Y por qué en dibujo no podeis llegar al mismo resultado?

Vuestra timidez, vuestras dudas y vacilaciones no tienen razón de ser.

Es necesario que si en Boston, de 1.045 maestros solo cinco fueron reconocidos como incapaces de enseñar debidamente la asignatura, en Buenos Aires todos sepan desempeñarse en la medida de lo conveniente, para no defraudar esperanzas lisonjeras que en todos se han depositado.

Y, señoras, señoritas y señores:

Si me equivoco, si quedo desautorizado por la fuerza de los acontecimientos, es bello equivocarse de este modo; es grato en este caso pecar por optimista, pues significa que hemos desafiado las dificultades sin descuentos previos de la debilidad de nadie, creyendo en la buena voluntad de todos, en la fuerza de todos, para la obra que es también de todos y para todos: maestros, escuela y alum nos.

Pero no me equivoco, no debo equivocarme. ¿Podrán

los propósitos que animan á la superioridad, desde el señor presidente Vivanco hasta el Honorable Consejo y su inspector general Sr. Pizzurno, quedar empequeñecidos, aminorados ante la confianza sin límites depositadaen cada una de las personas á quienes han confiado tan al tos intereses, caros intereses que nos son propios, desde que represen tan la familia, la comuna y el país en lo que este tiene de más sagrado: la educación de sus hijos? No, tengo la seguridad de no equivocarme.

El dibujo será en breve una verdad en nuestra escuela merced ello á vuestros esfuerzos.

El dibujo es la Naturaleza formulada. En la naturaleza se nos presenta la forma gracias á la intervención de la luz—natural ó artificial—y sus resultados, sombras y reflejos.

Ahora bien: la palabra dibujo resume distintos términos del lenguaje técnico de las artes plásticas en las tres grandes manifestaciones en que interviene, Pintura, Escultura, Arquitectura. Así por ejemplo: trazo, modelado, color, ornamento, forma, línea, valor, efecto, relieve, son palabras auxiliares que, encerrando en sí un dibujo, tienen por misión contribuir á significar, especificar elementos que nos facilitan el análisis de un *dibujo*, como partes autónomas, ó confederadas á los fines de un total armónico.

Sirve el dibujo, así para representar las cosas reales, cuanto para figurar aquellas que solo nuestra imaginación concibe.

La representación matemática de una locomotora en un papel, como el simple garabato que el niño hace intentando reproducir una forma, son igualmente, en los dos casos, un dibujo.

Los lineamientos elementales de una idea expresada gráficamente y, la carta geográfica científicamente trazada, son también un dibujo.

Un monumento, una estátua ó un edificio pueden ser de un buen ó mal dibujo.

La inscripción de una forma cualquiera es, pues, un

dibujo que, según sus propiedades genéricas, será una escritura, una ciencia, ó un arte.

Es una escritura como medio de expresión.

Es una ciencia como estudio; la ciencia de las formas.

Es un arte como concepción y aplicación de las formas que, modificadas ó nó, según los propósitos que se persiguen, crea, investiga, formula y deforma, con igual importancia para lo real que para lo imaginario, siendo en este caso la forma solo un *medio* para alcanzar un *fin*.

Estas tres concepciones del dibujo, aunándose, asociándose y prestándose mútuo apoyo, constituirán el dibujo docente por excelencia.

Ninguna de estas tres concepciones encaradas en absoluto, darán como resultado el dibujo ni como lenguaje, ni como escritura. Y tal es, sin embargo, el punto que nos interesa en la escuela.

El dibujo como ciencia, con la geometría por punto inicial y terminal nos ha llevado en nuestra escuela al desbarajuste más curioso que pueda imaginarse.

El dibujo como arte es el que practicaron principalmente nuestros maestros especiales. Los resultados los conocemos.

Aplicamos hoy el dibujo como escritura, como lenguaje, como medio eficaz de expresión y no es una novedad ni un invento.

Desde la escritura jeroglífica, cuyo carácter representativo se componía de figuras de séres animados ó de objetos, escritura que,—encontrada la clave por el francés Champollion,—permitió reconstruir la historia del antiguo Egipto, el dibujo ha sido un gran auxiliar del lenguaje y de las ciencias fuera, naturalmente, de su poderosa influencia como arte.

Pero, repito, no será un método ideal, ni de provecho alguno, aquel que no encierre, que no abarque las tres concepciones enunciadas precedentemente, las que aunándose darán como resultado la realidad: por medio del estudio razonado de las cosas, la expontaneidad: como consecuencia lógica de la interpretación individual de las formas naturales según los sentimientos del educando; y la idealidad, por fin, como suma total de sentimientos y pensa-

mientos con la forma solo como medio de manifestación personal, no respondiendo á otra razón ni otra ley que la impuesta por la propia voluntad que rige y ordena dichos factores, en una acción común hacia un fin determinado.

Debemos, pues, empezar por educar los sentidos, dando rienda suelta á los sentimientos para que surjan integrales en su inicial desarrollo. Disciplinaremos después los sentimientos para terminar por someter á todos esos factores debidamente adiestrados, á todo aquello que el pensamiento ordene, exija ó reclame de cada uno por separado, ó de todos, reunidos en asociación íntima para la obra de elaboración, combinación ó abstracción según las necesidades lo requieran.

¿Cuál debe ser el principio? preguntaréis. Poner al alumno en contacto directo con la naturaleza, aplicando la vida á la interpretación de la vida, el espíritu del alumno al espíritu de las cosas.

Acerca de este punto Rousseau nos dice: «Las nociones de las cosas que aprendemos por nosotros mismos, se adquieren con más claridad que las que obtenemos con la enseñanza de los demás».

Entre poner al alumno ante la naturaleza ó encarar el dibujo con la estampa por base, encerrando su espíritu en un círculo de hierro, símbolo de la convención, ó sea la naturaleza formulada, falseada, desnaturalizada y ridiculizada, entre la Verdad y la Mentira, en una palabra, la superioridad inclinóse por la primera, como tenía lógicamente que suceder.

Copiaremos, pues, directamente del natural. Cualquier otro procedimiento en las clases de dibujo, queda formalmente prohibido. Tal es el principio.

¿El método?

Os contestará otro gran maestro; yo no tengo autoridad suficiente para hacerlo.

Habla Enrique Pestalozzi: «Es incontestable que el espíritu humano no es igualmente accesible á las impresiones á que pretende la enseñanza, bajo todas las formas en que le son presentadas. El arte de encontrar, cuáles son, entre ellas, las que mejor convienen á su facultad receptiva, constituye el mecanismo del *método que cada maes-*

tro debe buscar en el libro de la naturaleza y aprender de ella para provecho de su arte.

En otro autor cuyo nombre siento no recordar al escribir estas líneas, he leído «que el mejor método es aquel que habitúa al niño á guiarse por sí mismo, haciendo atrayente y fecundo su trabajo.

Tal es el método; lo constituís vosotros; cuanta más libertad tengáis, más campo se presentará á vuestras iniciativas, y cuanto mayores sean éstas, mayores serán los resultados que obtendréis.

¿Cuál es el primer paso?

Os contesto:

Estimular la voluntad del alumno, desde que sin ella el conocimiento no ejercerá sus funciones; desde que sin ella se fatigará y anulará la acción ante los primeros inconvenientes, tropiezos ó dificultades que se le presentaren.

Desde que la adquisición, en una palabra, de todo conocimiento grande ó pequeño obedece á un impulso de la voluntad, debemos contarla como aliada, estimulándola por todos los medios á nuestro alcance.

Esto lo sabíais; si lo repito es para demostraros que la enseñanza del dibujo en vuestras clases encuadra perfectamente en los principios que á diario aplicáis á todas las demás asignatúras.

Para estimular la voluntad, el dibujo ideal será, pues, aquel que más interese al alumno; el que le presente la mayor suma de libertad posible dentro de las prácticas pedagógicas, la libertad tal como la entendía Bossuet, es decir «que cada cual se escuche y se consulte á sí mismo, que sienta que es libre, como siente que es razonable».

Empezaremos por exigir el dibujo que nos dá de un objeto la *idea* de su especie; el signo perceptor primario y fundamental como «resultado del ejercicio exponpontáneo y libre de un poder cuya energía percibe la conciencia».

Una naranja será, en este caso, igual á todas las naranjas; no habrá en el dibujo del alumno la comprensión de un signo particular á un caso especial de lo genérico, salvo aquellos puntos en que ese signo sea tan visible que,

desnaturalizando el total, se presente como una media naranja que será á su vez, igual á todas las medias naranjas.

Quiero decir que no debemos encarar el dibujo con el detalle por base, sino abarcar un conjunto que nos révele el carácter total de una forma.

Pretender copiar una fruta con los signos y los detalles propios solo al ejemplar que sirve de modelo, tiene varios inconvenientes.

Si teóricamente realizaría un ideal, prácticamente es imposible y mucho más en los primeros, segundos y terceros grados ahora en cuestión.

Fatigaríamos al alumno física y moralmente; prolongaríamos su estudio más de lo necesario; desde el punto de vista de la flexibilidad de la mano sería contraproducente pues para ese fin conviene más el estudio de conjuntos y la pluralidad de croquis. De esta manera no perderemos un tiempo precioso que necesitamos para educar la vista en la relatividad de las proporciones: enseñar á ver; y en la armonía del color: enseñar á sentir.

En oposición á dichos inconvenientes tendríamos solo esta ventaja: obligar la atención del niño, tratando de encarrilarlo en el camino de una verdad que con tales procedimientos sería problemática y convencional.

Debemos enseñar á ver, primero, un total, un conjunto, caracterizando sus particularidades como *todo*, traduciéndolo, explicándolo y escribiéndolo tan elementalmente como se quiera; pero como *todo*.

Es el primer paso.

Vendrá, después, el análisis y la investigación de lo que caracteriza cada parte de ese *todo* (segundos y terceros grados).

Y aquí se presenta el primer obstáculo que la lógica opone siempre á lo absoluto.

Las generalizaciones conducen á la supresión del carácter individual, diré, propio á cada cosa, y el dibujo no debe prestarse á desvirtuar lo natural.

Pero lo natural es, también, que no todos vemos ni sentimos de una misma manera un mismo objeto.

Por consiguiente, si respetamos los atributos esenciales de la especie, habremos salvado la dificultad concilián-

donos con la variedad infinita de formas por las cuales se manifiesta la vida.

Ya veréis como, de una fruta cualquiera, vuestras clases multiplicarán lás formas en sus detalles hasta lo infinito. Lo esencial es que, en cada uno de los casos, esté representada como un ejemplar de su especie.

Pretender otra cosa sería aventurado «si la supresión del carácter de una especie en bien del carácter individual importaría una caricatura; y la supresión del carácter individual en bien del carácter de la especie importa una banalidad» (Schopenhauer), debemos pedagógicamente empezar por una banalidad para ir más tarde al análisis, tratando de llegar, por fin, á las deducciones y aplicaciones que sugiere una forma desde los distintos puntos de vista que se la encare.

Estamos hoy en los primeros pasos, y no debemos olvidar, como bien lo observa Mlle. Chalamet en *L'Ecole Maternelle*» que «en los más modestos ensayos de dibujo hay algo de creación, un papel activo y personal, que constituye uno de los mayores atractivos de este genero de trabajo.»

«*Con el lápiz en la mano, el niño inventa más que copia*».

Cuando el alumno conozca los elementos de la geometría en la medida de lo necesario, aplicará el profesor esos conocimientos, fortificando el dibujo de sus alumnos con la ciencia exacta de las medidas, las relaciones de los cuerpos y sus proyecciones en el espacio.

Pero esto será objeto de una segunda parte del programa y motivo de una segunda conferencia.

Hoy no prosperaría tal teoría más que en ciertas y determinadas escuelas, en perjuicio de la gran mayoría que realizará este ideal solo por intermedio de la evolución progresiva y más ó menos lenta.

Hoy por hoy tenemos que interesar á nuestros alumnos haciendo concesiones pasajeras, que nos imponen múltiples factores, concesiones que resultarán, por otra parte, en grado sumo benéficas en sus resultados.

Sabemos cuán variadas son las concepciones que caben, se confunden ó se oponen mutuamente; cuán distintas son las tendencias y las aspiraciones pasibles de desarrollarse más ó menos lógicamente en la ciencia ó en el arte del dibujo.

Pero no será el método más científicamente perfecto desde el punto de vista de la teoría, el que prospere actualmente en nuestra escuela.

Será, por el contrario, aquel método que, si bien fundamentado en un principio tan científico cuanto sea posible, se adapte lógicamente á las circunstancias, mancomunándose con los factores con que deberá actuar: maestros, alumnos, y medio ambiente. Y el medio ambiente es, en este caso, y aunque pasajeramente, un factor de importancia.

Vamos contra una corriente que importa una rutina, y para encauzarla en las tendencias y en la evolución que hoy se efectúa en la escuela necesitamos insistir sobre puntos que no debieran preocuparnos mayormente en otro caso. Las ventajas de la estampa ¡pobres ventajas! tienen sus partidarios en la escuela.

Me aseguraban los otros días, aun, que el medio más rápido de aprender á dibujar era la copia de estampas; *pero* no copiando servilmente, sino con inteligencia, observando solo los principios para aplicarlos luego á los objetos naturales.

Y ese *pero* es ya la condenación de ese criterio. Decid á vuestros alumnos de primero y segundo y hasta tercer grados, que no copien servilmente sino con inteligencia y observando solo los principios.

Si un alumno fuera capaz de realizar tal esfuerzo, serían por completo innecesarias las clases de dibujo. Ese alumno sería ya un dibujante.

Pero no debemos detenernos ante estas puerilidades. Debemos tener confianza en la obra que emprendemos. No representa ello nada nuevo por otra parte. Ya Juan Jacobo Rousseau á mediados del siglo XVIII escribía: Me guardaré bien de darle al niño un maestro de dibujo *que no le hiciera imitar más que imitaciones, ni dibujar más que dibujos.*

«Quiero que no tenga otro maestro que la naturaleza ni

otro modelo que los objetos. Quiero que tenga ante la vista el original mismo y no el papel que le representa; que dibuje una casa por una casa, un árbol por un árbol, un hombre por un hombre, á fin de que se acostumbre á observar bien los cuerpos y sus apariencias, y no á tomar por verdaderas imitaciones las falsas y convencionales. Le prohibiré que trace nada de memoria, en ausencia de los objetos, hasta que, por frecuentes observaciones, sus figuras se le graben exactamente en la imaginación, pues temeré que al substituir la verdad de las cosas con figuras caprichosas y fantásticas, pierda el conocimiento de las proporciones y el gusto de las bellezas de la naturaleza.»

»Bien sé que de este modo pintarrajeará mucho tiempo sin hacer nada que se sepa lo que es; que tardará en adquirir la elegancia en los contornos y el ligero trazo de los dibujantes, y acaso no tendrá nunca el discernimiento de los efectos pictóricos, ni el buen gusto que requiere el dibujo; pero en cambio adquirirá seguramente un golpe de vista más exacto y una mano más segura; conocerá las verdaderas relaciones de tamaño y de figura que hay entre los animales, las plantas y los cuerpos naturales...

Còmo veis, el principio que implantamos no es una novedad. Pertenece á ese género de cosas geniales que tienen el privilegio de perdurar á través de los siglos, eternamente jóvenes.

El principio de Rousseau se practica hoy en los Estados Unidos con resultados brillantes no alcanzados aún por ningún otro principio.

El método francés de Guillaume más nuevo y más científico ha fracasado lamentablemente en Francia con veinte años de aplicación.

Era el método adoptado en nuestras escuelas—¿Alguien cumplió lo que el programa oficial exigía con ese método por principio?

De veinticinco escuelas que visité, entre elementales y superiores, no hallé una sola que lo hubiera cumplido.

Simplemente porque era imposible su aplicación aquí, como lo fué imposible en Francia y los Estados Unidos, que también lo experimentaron y lo abandonaron por contraproducente. Y perjudicial, agregaría yo, si dispusiera

del tiempo necesario para haceros ver los perjuicios considerables que representa para la escuela.

El método ideal, repito, será aquel que aproveche al mayor número posible de educandos—por consiguiente, el que mayores facilidades presente á su comprensión, interpretación, aplicación y difusión, no tan solo en cuanto se refiera al alumno, sino también, en cuanto corresponde al maestro á quien debe facilitárse, sin perjuicio de la asignatura—una tarea que, si bien simple en grado sumo, importa para él un árduo problema por las dificultades que se le presentan como insalvables debido en parte á la falta de iniciación y en mucho á ese temor, á esas dudas, á esa poca confianza de que os hablaba precedentemente.

He enunciado el principio que hoy se implanta en nuestra escuela; os he manifestado mis ideas sobre el método; os he hablado de lo que pienso sobre los primeros pasos—á esos fines deben converger vuestros conocimientos, vuestra práctica de maestros, vuestras observacíones y las iniciativas que éstas os sugieran.

Debéis, pués, contribuir con vuestro esfuerzo á perfeccionar y completar esos principios. No lo conseguiréis sujetándoos extrictamente á las instrucciones presentes, y con la preocupación de no avanzar ni retroceder una pulgada en los puntos que establecemos en este momento, (estos puntos son solo de partida); por otra parte, tal procedimiento implicaría adoptar una actitud de autómatas, cuando sois personas de pensamientos y sent miento, con ideales y voluntad.

Si algo puede hacer interesantes vuestras clases serán vuestras iniciativas, puesto que de ellas surgirán la variedad constante, así de los modelos que presentaréis, cuanto del comentario que debe acompañarlos, y que debe, á su vez, ser variado, sintético é intenso, animado, vivaz y elocuente.

Significa que tendréis la más amplia libertad de acción siempre que partáis del principio que impone impresionar al alumno con formas copiadas directamente del natural, que den como resultado el dibujo variado hasta donde los medios de la escuela lo permitan.

En breve se os distribuirán modelos en relieve.

Hallaréis las indicaciones para el uso de los mismos en las instrucciones á los profesores especiales. Se publicaron en *El Monitor* correspondiente al mes de Marzo próximo pasado.

En breve empezarán á funcionar los cursos de dibujo para maestros de grado. Cada escuela de la Capital tendrá allí un miembro de su personal que la represente.

La instrucción empezará paralelamente con la de los primeros grados de nuestras escuelas, para irse desarrollando de un modo lógico.

Por intermedio de su respectivo representante podrá tener cada escuela las instrucciones detalladas sobre todo punto dudoso que pueda presentársele. Abarcar y resolver en una conferencia todas las fases que contiene una sola parte del programa que debéis cumplir, sería poco menos que imposible.

Esto, pues, no constituye un método, sino simplemente las primeras instrucciones para la primera parte del programa que debéis llenar.

En lo sucesivo y á medida que vayais resolviendo las primeras dificultades, se os darán nuevas instrucciones. El cumplimiento de esta primera parte importaría ya desarraigar la rutina, y sería por consiguiente toda una obra realizada.

Si hemos dicho, en el curso de esta conferencia, que debemos escribir una forma; si el dibujo puede ser un auxiliar para el estudio de la caligrafía, en cambio la caligrafía no será un auxiliar para el estudio del dibujo.

Quiero significar que no debemos hacer caligrafía en nuestras clases de dibujo. En lo poco que he visto en ellas he notado cierta tendencia á hacer lineas finas y claras, no como exponente de la modalidad del alumno, sino como resultante de la enseñanza del maestro, y ello es un error.

Un dibujo no será ni bueno ni malo por la fineza del trazo ó la suavidad de las tintas que le dan relieve.

Un dibujo, será bueno por la comprensión relativa que demuestre del objeto que sirvió de modelo, sean sus líneas finas ó gruesas.

Y una clase de dibujo será tanto mejor, cuanto mayor sea la variedad que demuestre en el trabajo de sus alumnos.

Es imposible que 25 ó 30 niños vean é interpreten un objeto de idéntica manera.

Guardada, respetada la relatividad de las distintas medidas de una forma, la relación de valores entre la luz y las sombras, y su armonía total entre estos factores, las modalidades de cada individuo de la clase deben desarrollarse, educarse y perfeccionarse, más no contrariarse con imposiciones del maestro que, infundadas por cuanto no reposarían sobre otra base que la manera de ver propia á su *yo* estético, no podría sostener impunemente como únicas, infalibles y obligatorias á todos los *yo* estéticos, latentes hasta donde se quiera, pero existentes en cada uno de los niños de la clase.

Me refiero únicamente al dibujo y quiero decir que considero conveniente y necesario para el mayor prestigio de la asignatura «que cada uno se escuche y se consulte á sí mismo, que sienta que es libre como siente que es razonable».

En esas condiciones el dibujo será un exponente fiel de lo que el niño vé y siente; solo en esas condiciones tendrá el maestro una demostración de los errores sinceros de su alumno, y solo así le será facil corregir defectos que, pasibles de modificarse, importarán una verdadera y práctica enseñanza.

Y solo en esas condiciones aplicaremos la vida á la interpretación de la vida.

Martín A. Malharro.
Inspector especial de dibujo.

Desarrollo de una clase de ejercicios físicos[1]

Condiciones generales de una clase—Sucesión fisiológica de los ejercicios de una clase—Duración relativa de los diversos momentos de una clase—Condiciones pedagógicas de una clase—La clase debe ser completa y graduada—Idem interesante—Idem disciplinada — Idem simultánea—División de la clase en grupos—Formación de programas.

§

CONDICIONES GENERALES

La clase de ejercicios físicos es el nudo principal sobre el que debe basarse todo sistema de educación física, aunque en el hecho ella sola no es sino uno de los medios diversos de que se vale la escuela. Es el momento y si se quiere, el medio más importante de modificación física que el maestro tiene en sus manos, el más regular y el de más fácil aplicación, pero si se aisla su acción como disciplina, como agente educativo, sería poco profunda sino nula.

Es perfectamente posible y racional que en todos los momentos de la vida escolar se haga educación física, que todos los numerosos agentes físicos que actuan constantemente sobre el alumno sean utilizados por el maestro en prosecución coordinada de los altos fines de la educación física, y en este sentido, todos contribuyen, á la par de la clase metodizada, á realizar el perfeccionamiento orgánico y educativo de que ya se ha hablado. Pero, es claro que es

(1) De un libro en prensa.

solamente, ó por lo menos de una manera más especial, en la clase de ejercicios físicos que esta acción puede hacerse más metódica, continuada y racional

De aquí se deduce el verdadero papel y lugar de la clase de ejercicios físicos en el sistema educativo y por lo tanto la idea de su extremada importancia.

Resulta así que la implantación de la clase, el estudio de los medios y de sus condiciones fisiológicas y pedagógicas, deben ser objeto de particular cuidado; arreglados y establecidos de antemano, basándose en leyes científicas rigorosas y no en fantasías profesionales.

Desde luego, es claro que la clase ha de reflejar en sus líneas generales y en sus procedimientos, el espíritu y las tendencias del sistema implantado. Y desde que sus fundamentos no pueden ser sino esencialmente fisiológicos, deberá tener la plasticidad necesaria para modificarse según las variables condiciones orgánicas del sujeto y los diversos fines que se proponga el educador. Con respecto á las condiciones pedagógicas estará de acuerdo con las leyes generales de la metodología general y especial.

Desde el momento que se admite como objeto fundamental de esta educación el perfeccionamiento físico general del individuo, se comprende por este solo hecho, que una clase de ejercicios físicos ha de ser capaz de provocarlo en la medida é intensidad que le es posible, fisiológica y pedagógicamente considerada.

Su acción ha de así dirigirse especialmente á provocar la actividad armónica é intensiva de las funciones orgánicas principales que contribuyen de una manera más directa á este perfeccionamiento físico.

Se trata en consecuencia de actuar sobre las funciones y no sobre los músculos solamente. A la antigua noción de *ejercitar todos los músculos*, la clase racional de ejercicios físicos substituye esta otra más científica: *ejercitar y educar todas las funciones.*

Los movimientos aislados, por enérgicos y repetidos que sean, y aunque afecten á *todos* los músculos del cuerpo humano, no satisfacen estas condiciones fundamentales descriptas más arriba. Por que no es forzoso que á la actividad múscular aislada corresponda siempre una actividad

general y completa de las funciones, y mucho menos aun, que esta actividad funcional sea hecha en condiciones favorables y provechosas.

Es necesario, para que esto último se produzca, que la actividad muscular no sea desordenada, ni caprichosa; que esté relacionada por las sinérgias naturales, mecánicas y fisiológicas, y que se haga en un orden é intensidad determinadas por las exigencias fisiológicas é higiénicas del sujeto.

Las reglas científicas más estrictas deben así presidir constantemente en cada instante, la aplicación y desarrollo progresivo del movimiento en una clase de ejercicios físicos.

En esencia ella ha de consistir, de acuerdo con estas bases, en la producción de una serie de efectos sobre la economía y organismo del sujeto, obtenidos mediante el trabajo muscular, más que en la simple sucesión de ejercicios más ó menos violentos ó moderados.

Es solamente considerando así la clase de ejercicios físicos, que el maestro puede producir un verdadero y real bien á sus alumnos, y el educador provocar el desarrollo de aptitudes útiles y provechosas para el sujeto y para sus descendientes.

De la aplicación rigurosa y correcta de estos principios depende el éxito de la clase y por ende, de todo el sistema

Así, la corrección de una clase de ejercicios físicos no dependerá de ninguna manera de la belleza, para el expectador profano, del conjunto de los ejercicios, de sus combinaciones raras ó de los efectos escénicos, sino más bien y únicamente, de la intensidad y propiedad de los efectos fisiológicos experimentados por todos los alumnos.

Correr, saltar, gritar, sin orden ni concierto, así como ejecutar seriamente los más raros y fantásticos movimientos gimnásticos, podrá hacer bien á muchos sujetos sanos y robustos, sedientos de ejercicios y de actividad, pero no les hará *todo* el bien deseable; y á otros muchos, precisamente los más necesitados, les causará males ó por lo menos les serán inútiles.

Y aun los ejercicios de esta naturaleza y los movi-

mientos gimnásticos metodizados más científicos y mejor estudiados pueden provocar males en la mayor parte de los casos, si no son suministrados y aplicados en la medida y en la forma determinadas por el más estricto criterio fisiológico.

La lección de ejercicios físicos deberá, de acuerdo con estos principios, estar constituida por una serie de ejercicios gimnásticos metodizados y de juegos al aire libre, voluntarios y automáticos, agrupados y combinados de tal manera que constituyan un conjunto de movimientos capaces de producir sobre los alumnos los cuatro efectos principales del ejercicio (higiéuico, estético, económico y moral) en las proporciones y medidas determinadas por las circunstancias especiales de tiempo y de lugar, y por las condiciones físicas é intelectuales de los alumnos.

Los *ejercicios gimnásticos metodizados* son indispensables en el curso de un sistema de entrenamiento educacional físico, porque es especialmente con ellos con los que se puede provocar con exactitud y precisión, el desarrollo armónico *y* estético del organismo, y los únicos con los que es posible *dosar* científicamente los efectos del ejercicio, condición indispensable de éxito si se trata de niños débiles ó enfermos. Reunen á estas condiciones la de prestarse con facilidad á una graduación perfecta y la de provocar científica é intensamente, la disciplina muscular que consiste en la mejor, más rápida y más completa obediencia de los músculos á la acción de la voluntad.

Los *juegos gimnásticos y los esports* exigen en general gran gasto de trabajo y en consecuencia, fuera de otras consideraciones secundarias, sus efectos sobre las grandes funciones orgánicas son los más intensos. Aparte de esto las condiciones de lucha en que coloca á los sujetos provocan en ellos la emotividad y el esfuerzo personal intensivo, lo que acarrea el mayor efecto educativo, no solo de las funciones vegetativas, sino también del psiquismo. Es con los juegos y los esports con los que la educación física llega á su máximo de intensidad y con los que se estimula de una manera poderosa el desarrollo y la formación del carácter y de la voluntad, en las formas más apropiadas para la lucha por la vida.

Por estas razones los ejercicios metodizados gimnásticos y los juegos, se complementan mutuamente y son igualmente necesarios é importantes. No es posible prescindir en absoluto de ninguno de ellos.

La gimnásia metódica y rígida podrá influenciar fisiológica é higiénicamente á un organismo, pero si está aislada le faltará el gran agente verdaderamente psicológico que provoca el placer y la emoción: el juego.

Voluntarios y automáticos.—Como se ha visto anteriormente, ambas formas del ejercicio tienen efectos diferentes. Los voluntarios son más educativos, los automáticos alejan la fatiga y actuan con mayor intensidad por este hecho, sobre las funciones de nutrición. Por estas cualidades respectivas ambas formas del ejercicio tienen cabida en la clase racional de ejercicios físicos.

Limitaciones.—El tiempo total ó parcial disponible para cada clase, es factor importante para determinar el predominio de uno ú otro de los efectos directos de la clase de ejercicios físicos. En tesis general, este orden de importancia debe hacerse de la manera siguiente: primero el efecto higiénico; segundo el estétíco; tercero el económico. El efecto moral debe procurarse siempre en todas las formas de la ejercitación por especial que ésta sea.

El lugar disponible para la clase, si no determina variaciones esenciales en los medios usados, puede ser causa de preferencia particular de unos medios con relación á otros. Por ejemplo, los salones de gimnasia son aprovechables para los ejercicios estéticos ó de fuerza, pero no para los sofocantes higiénicos. Los patios pequeños obligan al uso más frecuente de los ejercicios sofocantes con poco desplazamiento—de fuerza, saltos, etc.

Los estados físicos é intelectuales del alumno determinan del mismo modo, variaciones profundas en los medios usados y en la intensidad de la aplicación, como se verá más adelante.

§

SUCESIÓN FISIOLÓGICA DE LOS EJERCICIOS EN UNA CLASE

La lección de ejercicios físicos toma al alumno en un cierto momento del trabajo escolar y, por lo tanto, en determinadas condiciones de reposo intelectual y físico. Actúa profundamente sobre sus más diversas funciones, cuya actividad intensifica, regula y modera; lo deja luego en un estado de reposo relativo y en las mejores condiciones para continuar sus trabajos, ó para entregarse al reposo completo, según el caso.

El orden y sucesión de los ejercicios, así como la intensidad con que deben producirse estas modificaciones orgánicas y funcionales, deberán ser determinados por las exigencias higiénicas del sujeto y de acuerdo con las leyes de la fisiología. Y como los principios generales á que obedecen las funciones, son iguales en todos los organismos, en sus grandes líneas, de aquí se deduce que ese orden y sucesión científica de los ejércicios debe ser esencialmente semejante en todas las clases, variando sólo los medios apropiados para conseguir efectos más ó menos intensos, según los distintos casos partículares.

Toda clase de ejercicios físicos debe responder en este sentido á un determinado orden fisiológico en la sucesión de sus efectos, de la manera siguiente:

En primer lugar, y este es el caso más frecuente en la práctica de las escuelas, el niño pasa más ó menos directamente de las clases de trabajo mental á las de ejercicios físicos. En estas condiciones, la primera indicación que se presenta para el maestro fisiólogo, es la de poner al alumno en condiciones favorables de circulación sanguínea, haciendo que esta se generalice. En este caso particular, procederá entonces á *descongestionar el cerebro* por medio de ejercios apropiados á tal efecto. La segunda indicación será la de provocar una lijera excitación muscular que ponga al músculo y al nervio en las mejores condiciones de trabajo desde que se ha visto que la importancia es-

tos hechos tienen sobre el tiempo perdido, la precisión, la intensidad, etc., de la contracción. Al mismo tiempo se consigue así pasar gradualmente del estado de trabajo psíquico al físico.

Pedagógicamente el maestro trata con estos ejercicios de ponerse en relación mental con su clase, de afirmar y de orientar su acción antes de entrar de lleno en el trabajo verdadero de la misma.

Como se ve, estos ejercícios tienen por objeto la preparación fisiológica y pedagógica de la clase: los llamamos *ejercicios preliminares.*

Esta preparación será luego poderosamente complementada, si se pone al pulmón en condiciones de resistir al trabajo intenso á que va á someterlo la sofocación, objeto fundamental de la clase. Todo ejercicio algo intenso y prolongado produce, en efecto, un acrecentamiento de las funciones respiratorias y de aquí se deduce la necesidad de colocar al pulmón en condiciones de resistir sin peligros y sin brusquedad á este incremento de trabajo.

Con este objeto, el segundo momento de la clase estará constituído por ejercicios que estimulen el trabajo de los músculos inspiradores y que movilicen las articulaciones costales, facilitando el juego libre y profundo de la ampliación del tórax, de una manera metódica y racional. Estos efectos se consiguen por medio de los ejercicios que llamamos de *suspensión.*

Con estos dos momentos de la clase, puede decirse que la preparación fisiológica del alumno para entrar de lleno á ejecutar ejercicios poco intensos y de efectos más profundos, es completa, pero le falta aún la preparación psicológica mediante la cual se produce el dominio amplio y preciso de sus músculos y de sus movimientos. Condiciones que facilitan la coordínación de los ejercicios y la conexión estrecha entre la mente y el músculo. Los *ejercicios de equilibrio* satisfacen estas condiciones y ocupan el tercer momento de la clase.

Fisiológicamente contribuyen á generalizar el trabajo muscular y á corregir las deformaciones esqueléticas y musculares; pedagógicamente localizan el esfuerzo cerebral y le definen, acostumbran al orden, la precisión y desarro-

llan el gusto por la elegancia y la belleza plástica y dinámica.

Satísfechos los efectos de este tercer momento, la preparación del alumno es completa y se encuentra en condiciones de abordar cualquier ejercicio físico más intenso: —ejercicios metodizados, suaves ó sofocantes, juegos ó sports, etc.

Sin embargo, en una clase racional y metódica es el momento de pasar á los ejercicios que localizan la acción sobre determinadas masas musculares y consiguen, por lo tanto, efectos particulares, por medio de los ejercicios metodizados que fovorecen la dosificación exacta.

Es el momento de ejercitar las masas musculares, dorsales, abdominales, vertebrales, etc., aisladamente ó en conjunto, según los efectos más predominantes que se deseen obtener.

Estos ejercicios ocupan el cuarto momento de la clase y los denominamos *ejercicios del tronco.*

La gran actividad de estas masas musculares tratadas aisladamente, produce, como es natural, una congestión sanguínea, más ó menos intensa y más ó menos localizada, en las regiones puestas en actividad muscular. De ello resulta la necesidad de derivar y descongestionar las masas musculares y los órganos internos, generalizando é igualando la circulación.

El principal agente para conseguir estos efectos es el reposo, el reposo relativo, durante el cual se ejecutan movimientos suaves ó pasívos que facilitan la corriente venosa sobre todo y calman el corazón. El quinto momento de la clase está así ocupado por ejercicios derivativos y le llamamos el momento del *reposo.*

Llegados hasta aquí, los ejercicios metódicamente conducidos han provocado, de un punto fisiológico, diversos efectos que han conducido al organismo por una preparación gradual, capaz de resistir los cambios más intensos y más profundos de la respiración y de la circulación.

Los ejercicios especialmente sofocantes, pueden ya ser abordados para provocar con ellos el más alto grado de funcionamiento respiratorio y circulativo. Es solamente con ellos que se distienden hasta las últimas vesículas pul-

monares y que el corazón y las arterias reciben el estímulo más intenso de su función.

Este sexto momento *de los ejercicios sofocantes* de la clase, es el más importante, y, hasta cierto punto, puede decirse que todos los anteriores han servido como preparatorios, que han conducido al cuerpo gradualmente hasta este período álgido de la clase.

A consecuencia de estos ejercicios sofocantes, una verdadera revolución sanguínea y respiratoria se ha producido, y se impone, desde luego, normalizar ambas funciones con la mayor rapidez y facilidad posibles tratando así de enseñar al sujeto el verdadero dominio de las mismas, sin dejarse perturbar en demasía por sus exigencias.

Los *ejercicios respiratorios*, ocupando el séptimo momento de la clase, satisfacen estas condiciones.

Este último momento, que normaliza y regulariza todas las funciones perturbadas, dejando al sujeto en perfectas condiciones higiénicas y fisiológicas, es indispensable para que el provecho sea real y duradero.

Así conducida la clase de ejercicios físicos puede ser aplicada sin peligros y con provecho, á todos los organismos, débiles ó fuertes, adultos ó jóvenes.

De esta manera, en una clase se han obtenido, por medio de la aplicación metódica de los ejercicios, los cuatro efectos principales que en definitiva se propone la educación física:

El *efecto higiénico* por medio de todos los momentos en general, pero más especialmente por el 6º y 7º de los ejercicios sofocantes y respiratorios;

El *efecto estético* por los ejercicios de equilibrio y los del tronco;

El *económico* por los del tronco en general, por los de sofocación, etc.;

El *moral* por todos en general, y con especialidad por los juegos, los sports, el salto, las carreras, etc.

§

DURACIÓN RELATIVA DE LOS DIVERSOS MOMENTOS DE UNA CLASE

En resumen, una clase de ejercicios físicos debe constar de siete formas particulares de ejercicios, practicados en otros tantos momentos consecutivos y cuyo orden de sucesión es el siguiente:

1.º Ejercicios preliminares.
2.º » de suspensión.
3.º » de equilibrio.
4.º » del tronco.
5.º Reposo relativo.
6.º Ejercicios sofocantes.
7.º » respiratorios.

Como se ha visto, no todos estos ejercicios tienen importancia igual en el proceso físico y psicológico de la clase. El más importante, si se le considera aisladamente, es aquel cuyos efectos influencian con mayor intensidad á la salud del individuo, es decir, el momento de los ejercicios sofocantes y respiratorios. Secundariamente, dadas las condiciones más frecuentes en las escuelas, vienen los ejercicios de orden estético: los de equilibrio y los del tronco. En último término los que favorecen el cultivo intenso de las fuerzas musculares. El efecto moral, es claro, que se considera dominando el conjunto y supeditado el todo á él.

De estas consideraciones resulta que la duración de los diversos momentos no es igual en la clase y qué deberá hacerse, por los hechos de la práctica, de la manera siguiente:

1.º grupo	Ejercicios preliminares " de equilibrio " de suspensión	3/10 del tiempo total.
2.º grupo	Ejercicios de troncos Reposo relativo	2/10 del tiempo total.
3.º grupo	Ejercicios sofocantes " respiratorios	5/10 del tiempo total.

Estos tres grupos de ejercicios responden á una clasificación según sus efectos: generales el primero y el último, particular el mediano.

El predominio por el tiempo corresponde así á los ejercicios generales ($^{8}/_{10}$ del tiempo total).

Los $^{3}/_{10}$ asignados al primer grupo no significan que corresponda $^{1}/_{10}$ á cada clase de ejercicios, como tampoco significa lo mismo en los demás.

Diversas circunstancias en efecto, pueden hacer variar las duraciones respectivas de cada grupo y aún de cada clase de ejercicios dentro de cada grupo.

Clases compuestas de niños particularmente *entrenados* en los ejercicios de sofocación, ó que están influenciados del punto de vista de la salud por agentes diversos (vida al aire libre, juegos frecuentes, buena alimentación, etc.), exigen un menor efecto higiénico, y por el contrario, pueden ser susceptibles de una acción estética ó económica más intensa.

Otras clases con mayoría de niños débiles, cuya vida escolar y aún la propia pasa en lugares confinados é impuros, exigen con apremio la acción higiénica más intensa y por lo tanto, el predominio en ellos de los juegos y ejercicios que producen tales efectos, debe caracterizar estas clases.

Las clases de niñas en general benefician más que las de varones, de los ejercicios del tronco; abdominales, de la espalda, etc., y por lo tanto el tiempo dedicado á estos ejercicios puede ser alargado en detrimento de los demás.

De modo que la repartición del tiempo más arriba establecida, no significa sino una guía general que deberá variar constantemente de acuerdo con las indicaciones especiales de cada caso. No podrá salvarse, sin embargo, ciertos límites exigidos por el desarrollo progresivo de la clase de un punto de vista fisiológico, para evitar siempre los choques bruscos de funciones activadas rápida é intensamente.

§

CONDICIONES PEDAGÓGICAS DE UNA CLASE DE EJERCICIOS FÍSICOS

Está perfectamente admitido por todos que el éxito de una clase depende en mucho de las cualidades pedagógicas del maestro y de las condiciones del mismo orden que se tengan en cuenta al desarrollarla.

Una clase de ejercicios físicos de este punto de vista, debe ser conducida por las mismas reglas que se exigen á todas las otras clases ó disciplinas mentales.

Si se la considera como agente de simple instrucción y disciplina física cae forzosamente en las mismas condiciones generales de la pedagogía, y con mayor razón si se recuerda que es también un poderoso agente de orden psíquico.

La complejidad de los medios de acción y de los efectos á producirse hacen necesaria la aplicación met.dica y sistemática del ejercicio, por medio de reglas y procedimientos que solo puede dar la pedagogía especial de la materia.

Por otra parte, la índole especial de la clase de ejercicios físicos, generalmente ó con frecuencia, desarrollada fuera de la escuela, y contando entre sus agentes principales al movimiento en sus diversas formas—juegos, gritos, etc.,—hace que la disciplina psíquica y aún el orden, se relajen más facilmente en ella que en las demás clases aún de la misma escuela.

Las razones son obvias. El maestro en estos casos no tiene como ayudantes, ni el prestigio de la enseñanza, ni los otros agentes externos de disciplina y de orden—las clases cuyas paredes suelen ser ya un elemento de orden; la inmovilidad y la atención exigida por el trabajo mental; sino, por el contrario, tiene que manejar con cierto y verdadero tino los principales elementos de desorden más comunes: las carreras, los gritos, etc.

De estas consideraciones prácticas y generales surge la necesidad más apremiante de obedecer en estas clases

más que en otras, á las condiciones pedagógicas generales y á las que se refieran á la metodología especial de esta disciplina.

El concepto de la clase de ejercicios físicos es que ella tiene sus fines y sus medios determinados pedagógicamente y no es una simple clase de juegos y divertimiento, ni tampoco una clase de castigo

Deberá en particular satisfacer las siguientes condiciones pedagógicas: completa, graduada, interesante, disciplinada, simultánea.

§

LA CLASE DE EJERCICIOS DEBE SER COMPLETA Y GRADUADA

Se dice que una clase de ejercicios físicos es completa cuando ha producido los efectos que se proponía el educador, en la medida y con las limitaciones determinadas por las múltiples condiciones ya tratadas.

No basta pues, entonces, que los movimientos que corresponden á los siete momentos descriptos, en una clase, se hayan practicado, sino que es necesario además, que ellos hayan sido capaces de producir los efectos que se buscan, sobre las funciones orgánicas.

En lo que se refiere á muchos movimientos, solamente la experimentación ó la observación práctica puede determinar cuando la intensidad ó repetición de los mismos es suficiente para producir sus efectos de una manera apreciable.

Cuando se trata de la sofocación, la llegada de este estado es la norma y la señal de que el efecto se ha producido, pero en otros ejercicios el número é intensidad de los movimientos es variable según las condiciones especiales del sujeto, etc., y falta en general un signo físico marcado que indique al maestro la intensidad del efecto producido.

Así, prácticamente, se considera completa una clase cuando consta de un cierto número de movimientos ejecutados en el tiempo que corresponde á cada momento de

acuerdo con las leyes conexas de la graduación más extricta.

Se llama graduada á una clase cuando se han satisfecho los principios de graduación al aplicar los ejercicios que corresponden á todos los momentos con las limitaciones admitidas más arriba. Y cuando el conjunto general de la clase obedece al mismo tiempo al principio de progresión ascendente constante en relación con la clase anterior.

§

DEBE SER INTERESANTE

El interés bien entendido es un elemento precioso de éxito en las clases, no solamente si se le considera de un punto de vista pedagógico, sino también fisiológicamente. Hemos demostrado ya que los ejercicios hechos con placer, vale decir con interés de parte de los alumnos, producen efectos bio-plásticos superiores.

El interés es además un medio poderoso de facilitar la acción educativa del maestro por las facilidades que le ofrece para la sugestión y por lo tanto, para su actuación como educador.

La clase deberá ser hecha voluntariamente por los alumnos y con atención. Despertar el interés y el gusto por el ejercicio es el mejor medio de conseguir estas dos condiciones.

Hay necesidad de fijar perfectamente el alcance de esta expresión: *debe ser interesante.*

El interés por el ejercicio debe ser entendido en el sentido de despertar el gusto y el placer por la actividad física voluntaria, venciendo las resistencias opuestas, única manera de conseguir su verdadero y real efecto fisiológico y especialmente educativo.

De aquí se deduce que sería un error considerar la clase de ejercicios físicos como un simple juego y no colocar al niño sino en presencia de ellos so color de que son los ejercicios que más poderosamente le atraen despertando su interés.

Procediendo así resultaría que la actividad física del niño se hará siempre solamente en el sentido de lo agradable y no se habituará á vencer resistencias las más penosas y considerará las cosas de la vida real como fáciles de conseguir y como causantes todas de placer. Lo que indudablemente es un error, y en consecuencia, prepara deficientemente para la lucha futura en un medio imaginario.

La acción del maestro para conseguir este doble fin de despertar el interés por el ejercicio y por la acción penosa ejercitando el esfuerzo personal, es en extremo compleja y bastante difícil en los primeros momentos de un entrenamiento en los niños muy jóvenes y en los sujetos sedentarios habituales. Sin embargo, es á ella á la que es necesario recurrir porque la base de toda educación física y moral está precisamente en el desarrollo y cultura de este esfuerzo personal, venciendo resistencias objetivas y subjetivas. Objetivas son las que resultan de las opuestas por las dificultades del trabajo —pesos, compañeros, etc.;—subjetivas las que son originadas por las sensaciones dolorosas muy frecuentes en todos los individuos sedentarios.

La combinación de los ejercicios metodizados con los ejercicios de sports y los juegos, realiza este doble fin; con los primeros procurando la ocasión de luchar con estas resistencias subjetivas; con los segundos contra las objetivas.

Por esto se confirma lo ya anteriormente sentado: que la clase de ejercicios físicos no puede, ni debe ser una simple clase de juegos, ni tampoco una imposición arbitraria de ejercicios metodizados. Si lo primero, el esfuerzo personal está en peligro de no ser suficientemente ejercitado; si lo segundo, la expontaneidad y la emotividad, faltan siendo, sin embargo, muy importantes é indispensables para los fines de una completa educación física.

§

DEBE SER DISCIPLINADA

El orden y la disciplina más estrictas son elementos indispensables de éxito en toda clase y muy especialmente

en la de ejercicios físicos, en la que hay siempre en todos los momentos una tendencia natural á perderlas.

Las formaciones, las evoluciones, etc., hechas con descuido, los movimientos ejecutados negligentemente, no son gimnásticos y no se diferencian en nada de los ejecutados á cada momento en la vida diaria. Los efectos fisiológicos y educativos que se esperan de ellos son nulos, si no llegan á ser perniciosos en la mayor parte de los casos.

Los juegos, los ejercicios esportivos practicados en desorden y descuidadamente, pierden pronto su prestigio de tales y no producen los efectos progresivos que constituyen el verdadero adelanto.

Por disciplina en la clase de ejercicios físicos debe entenderse entonces, la tendencia y el hábito á la ejecución correcta y precisa de todos los movimientos, ya sean éstos metodizados, ya libres, así como el comportamiento regular del alumno como un individuo racional y libre en la obediencia estricta á las órdenes del maestro científico y pedagogo.

Este exigirá siempre la más absoluta obediencia en cuanto se refiere á esta corrección de los movimientos, á la sucesión y duración de los ejercicios y á la práctica de los juegos.

La clase así desarrollada en un ambiente de disciplina severa y conducida desde el principio hasta el fin, sin vacilaciones, sin concesiones, con toda la energía necesaria y propia del cumplimiento de un deber, es la única digna de llamarse tal. Es la única manera también de obtener con ella un correcto efecto educativo.

No se confundirá, sin embargo, con la disciplina militar, ni mucho menos con la idea de formar soldados. Se trata aquí de una obediencia y disciplina razonadas que se deben á los principios científicos superiores que encarna la idea de la escuela, obediencia que debe asegurarse siempre por todos los medios legítimos de que dispone el verdadero educador.

Este género de disciplina no puede ser privativo del soldado solamente, sino también y más especialmente todavía, de todo hombre y con mayor razón del ciudadano de un país republicano como el nuestro.

De esta manera se prepara el hombre que, en la vida real y en la lucha por ella en la que tendrá que vivir obedeciendo y mandando constantemente, y también al ciudadano que, en el respeto racional á las leyes, hará valer sus derechos y exigirá de los demás su propio respeto.

Tal es el concepto que debe tenerse de la disciplina en las clases de ejercicios físicos, sin que esto importe suprimir la bondad, la dulzura, las buenas maneras, etc., del maestro y su comportamiento caballeresco en todos los momentos de la acción; condiciones todas estas que no están de ningún modo reñidas con la firmeza del carácter.

Tampoco debe entenderse que jamás sentirá el alumno la impresión del mando superior, la energía violenta ó reposada de una voluntad de fierro. Aun estas manifestaciones son útiles porque tonifican y exaltan al débil y enseñan á todos el prestigio y el poder de la voluntad del hombre al servicio de una gran energía moral, sin que haya de temerse que esta arma en manos de un *maestro* hábil, aplaste ó lesione la dignidad del niño.

La disciplina así concebida es facil de obtener en los juegos en los que basta exigir la obediencia absoluta á las leyes y al juez, haciendo justicia estricta y sin contemplaciones en todos los momentos.

Y está tan desarrollado el sentimiento de la justicia en los niños que las mayores imposiciones hechas en su nombre suelen ser acatadas sin resistencias, aun por los más revoltosos é indisciplinados. Por otra parte, basta una sola injusticia aparente para que el juez pierda su prestigio y el juego sea desertado.

§

DEBE SER SIMULTANEA

Procediendo de esta manera se acostumbra desde luego á los alumnos á no transformarse en expectadores y se los connaturaliza con la idea de que todos han de ser actores en la lucha y en la actividad. La idea de que no es posible eludir la acción se hace carne en ellos y que en la

vida real esa es la ley; que las armas con que entran á la lucha son iguales dependiendo el triunfo definitivo de la medida del esfuerzo personal de cada uno.

La división en grupos de alumnos que permanecen inactivos más ó menos temporariamente favorece la formación de los que se complacen y se contentan en la lucha con ser meros admiradores de la actividad agena y se condenan á vivir supeditados ó parásitos. Todas las ideas nuevas, y en educación física esto es notable, encuentran siempre gran número de gentes que aplauden las iniciativas y el trabajo de los demás, pero no contribuyen en nada con la propia actividad.

En otros alumnos la clase dictada por partes despierta la idea del exhibicionismo y la del esfuerzo, no por un deber legítimo, sino por los aplausos que satisfacen la vanidad.

Aparte de todas estas consideraciones hechas del punto de vista de su posible acción educativa, la economía del tiempo en las clases simultáneas es muy apreciable para que no sea digna de ser tenida en cuenta.

Por otra parte la disciplina general de la clase no se encuentra tan expuesta á ser violada, como sucede cuando una parte de los alumnos son expectadores y críticos, no benévolos y no poco satíricos, en la mayor parte de los casos.

Esta exposición á las observaciones del público, marcadamente ridiculizadora en general, retrae á muchos tímidos ó delicados y provoca rivalidades y sentimientos los más desastrosos para la armonía de la escuela.

En otros casos puede despertar emotividades peligrosas en los niños nerviosos, paralizando su acción ó llevándolos á forzar, no sin peligros, órganos importantes de la economía—el corazón, el cerebro.

§

DIVISIÓN DE LA CLASE EN GRUPOS

En las clases de ejercicios físicos forzosamente tiene que ser la enseñanza colectiva y si este modo de proceder

tiene no despreciables ventajas por el interés que despierta la acción en común, por la circunstancia de poner así al alumno en un pequeño medio social, etc., cuando se trata sobre todo de juegos y ejercicios al aire libre, tiene también sus inconvenientes, entre otros, el de hacer casi imposible un dosaje racional del ejercicio para cada alumno según sus múltiples y diversas necesidades y condiciones orgánicas.

Es claro que la enseñanza individual permitirá al profesor un mejor y más completo conocimiento del sujeto y una acción, por lo tanto, más correcta sobre el mismo, pero á nadie escapa que este modo de proceder tiene graves desventajas, sobre todo de orden práctico.

El mejor modo de conciliar ambas exigencias es proceder á la agrupación de los alumnos, uniendo todos aquellos cuyas condiciones son idénticas ó aproximadamente semejantes. De esta manera se puede considerar cada grupo de alumnos así constituído, como un individuo único y por consecuencia justificada la acción igual para todo el grupo.

Estas razones de orden fisiológico determinan la necesidad de proceder así, fuera de que el dominio y el manejo de clases numerosas se encuentran facilitados por este procedimiento.

Desde ya se impone que el criterio dominante en la división de las clases debe buscarse en las condiciones higiénicas y fisiológicas de los alumnos.

La igualdad ó semejanza de las fuerzas ó del entrenamiento en los ejercicios, es el criterio absoluto; pero es claro que no podrá ser aplicado inmediatamente de empezado un curso sino mucho tiempo despues, cuando el profesor haya tenido tiempo suficiente para estudiar aisladamente á sus alumnos. Hasta entonces, es necesario usar otro medio de agrupación rápida: la edad y la estatura son los dos elementos más prácticos. El primero de ellos es bastante infiel, como lo demuestra la práctica constantemente. El segundo carece de base científica y no es exacto tampoco en muchas ocasiones.

Sin embargo, es muy general que en igualdad de edad

y de estatura, las fuerzas y aptitudes físicas son muy semejantes. Puede, pues, tomárse la estatura como base para la división y corregir las diferencias saltantes con el elemento edad y las indicaciones inmediatas que puedan suministrarnos la observación directa del estado de entrenamiento.

Cuando se trata de agrupar los alumnos para los juegos, es claro que ya no es posible proceder así, sino de acuerdo con el conocimiento de las aptitudes especiales de cada uno para cada juego determinado.

Para la gimnástica metodizada, los grupos primitivos irán paulatinamente descomponiéndose y fundiéndose en otros nuevos, según sea el adelanto observado en los alumnos, con exclusión de otros datos.

Para la dirección inmediata de los juegos, es necesario, con el objeto de facilitar la tarea del maestro y de estimular á los alumnos, elegir *monitores*, directores de grupo, jefes de bando ó como quiera llamárseles.

Las condiciones gimnásticas ó de habilidad y destreza para los juegos, son las que prodominan en la elección de estos monitores. Pero tendrán también preferente lugar las condiciones especiales de mando y el prestigio moral que tengan entre sus compañeros: prestigio moral que suele provenir ya de la intelectualidad superior del alumno, ya de cualidades especiales de carácter y moralidad.

Si se trata de clases muy numerosas, de las que llega á ser imposible ó difícil el comando directo de todos los grupos á la vez, se impone el mayor cuidado en la elección y preparación de los monitores; en estas circunstancias será necesario dictar clases complementarias para maestros monitores.

§

FORMACIÓN DE PROGRAMAS

Para responder á las múltiples exigencias fisiológicas y pedagógicas estudiadas, es necesario formar de antema-

no el programa detallado de cada clase. Las improvisaciones son inconvenientes porque quitan la precisión al maestro y le exponen á cometer errores gruesos de gradación, así como faltas en la verdadera intensidad con que deben aplicarse los ejercicios.

Aparte de que el estado físico y psíquico actual de los alumnos determina modificaciones importantes en la calidad y cantidad de los ejercicios del momento, los movimientos constitutivos de una clase no pueden ser considerados como completamente aislados de las de los anteriores y de los siguientes, sino por el contrario muy relacionados con ellos y fruto de un estudio muy atento del fin que se propone el maestro y de las aptitudes de los alumnas según diversos factores.

Los programas, pues, deben ser hechos, en sus líneas generales, para todas las clases de un curso en el comienzo de éste.

Tampoco es posible basarse en programas facturados una vez por todas para una escuela determinada, ni mucho menos en programas indicados en general para cualquier clase de escuela. y es sencillamente porque las condiciones físicas y psíquícas de los alumnos aun de un mismo año, no son iguales jamás á los del curso pasado por más semejantes que parezcan para los observadores superficiales. Estas diferencias son aun más marcadas si se trata de escuelas diferentes aunque sean similares.

Por otra parte, el programa de una clase es una cuestión puramente personal en la que cada maestro pone sus modalidades propias, su temperamento particular, y el puede comunicar vida y animación si es obra propia, por defectuosa que sea. El maestro que copia á otro ó se repite constantemente es un mal maestro y avanza rápidamente por el camino de la rutina que lo cristaliza y lo anula en breve tiempo. Ningún maestro indepediente deja de progresar todos los días y la consecuencia de estos progresos constantes debe revelarse prácticamente en sus procedimientos y programas de trabajo.

Modo de proceder.—Lo primero que debe inquirir el maestro que trate de formular un programa es el número y duración de las clases de todo el curso, así como la periodi-

cidad de las mismas. Luego estudiará las condiciones fisiológicas de los alumnos ó de los grupos de éstos ya formados de antemano, según sean sus edades, su entrenamiento anterior y sus necesidades más apremiantes por su estado físico, intelectual ó social.

Estos datos le darán elementos suficientes para orientaise en la aplicación de los ejercicios.

El número, duración y periodicidad de las clases le indicarán cuál es el grado de adelanto que le será legítimo perseguir y esperar.

La edad y el entrenamiento anterior le indicarán la velocidad y las exigencias de la gradación, y de la elección de los ejercicios más apropiados higiénicamente.

Sus necesidades apremiantes dependen de muchas causas: Unas clases compuestas de niños robustos viviendo en excelentes condiciones higiénicas, pero no educados, exigen la acción estética predominante del ejercicio. Otras, compuesta de niños anémicos, debilitados por los estudios intensivos y por las vigilias prolongadas, en locales cerrados (escuela y hogar) exigen en primer término el aire, la luz, la sofocación, es decir, los agentes más poderosos de la salud, de que dispone el educador.

Los hijos de aldeanos en las escuelas rurales no tienen las mismas necesidades de este punto de vista, que los niños de las grandes ciudades, hijos de obreros gastados y empobrecidos.

Los programas así dentro de las líneas generales comunes deben ser orientados en un sentido ó en otro de acuerdo con estas condiciones especiales de cada clase.

Prácticamente es aconsejable el siguiente proceder. Supóngase que se trata de un curso mediano y normal de niños de 50 clases, de 45 minutos dictadas cada dos días (55 ó 60 calculadas), en locales apropiados. (Plaza al aire libre y Gimnasio cubierto para los días de lluvia solamente).

Como se ve, este cálculo comprendería á un medio curso normal en nuestras escuelas. Conviene, al formular el programa de cursos largos considerarlo así como dos en realidad. El curso en estas condiciones favorables permite esperar un efecto intenso de los ejercicios en los

cuatro modos que se ha descripto al establecer el objeto práctico de la educación física.

Esto sentado, el maestro toma y numera 50 hojas de papel ó tarjetas, en las cuales va á formular los respectivos programas de las 50 clases sucesivas. En cada una de ellas trazará divisiones correspondientes á los 7 momentos de una clase normal de Ejercicios Físicos. Luego procede á llenar las hojas procediendo métricamente con cada clase de ejercicio. Empecemos con los siguientes de equilibrio.

Su experiencia de maestro le indica que en este tiempo y en esta clase podrá ejecutar correctamente los 30 primeros ejercicios fundamentales de los indicados en la *tabla*. Los reparte en las 50 tarjetas, calculando uno para dos clases, menos para las últimas, en las que coloca uno por clase hasta completar los 30. Del mismo modo procede con los ejercicios de los demás momentos. Concluido este primer trabajo mecánico procede á corregir de un punto de vista pedagógico, relacionando todos los ejercicios colocados en cada hoja, suprimiendo ó agregando según lo exijan las condiciones particulares de la clase. En este trabajo es donde cabe proceder como maestro para relacionar las clases y conexionarlas pedagógicamente.

La práctica puede demostrarle algún error de cálculo, pero ellos serán fácilmente señalados con pequeñas correcciones en las demás tarjetas.

Por este procedimiento el maestro al empezar su curso contará con un esqueleto de cada clase, suficiente para servirle de guía segura en la factura diaria de cada programa.

Dr. E. Romero Brest
Inspector de educación física

Las escuelas primarias en los Estados Unidos de Norte América

---

Conferencia dada el día 2 del corriente en la «Asociación de Vecinos» del 4.° Consejo Escolar.

Señores del Honorable Consejo Nacional y del Consejo Escolar 4.°:

Señoras:

Señores:

Como sabéis, he ido á los Estados Unidos en cumplimiento de una misión honrosa que se dignó confiarme el Honorable Consejo Nacional, en unión de la distinguida directora de la escuela Sarmiento, doctora Ernestina A. López.

No ha mucho llegué de aquel país, adonde fuí con la fe y el entusiasmo de un creyente para recibir inspiraciones nuevas. Visité la sección escolar de la Exposición Universal de San Luis, y las escuelas primarias y superiores, diurnas y nocturnas, además de numerosos institutos especiales, de los centros más importantes de la gran República del Norte. He vivido, puede decirse, unos cinco meses en las escuelas norteamericanas, observándolas hasta en sus detalles.

En esta breve conferencia expondré algunas de las impresiones salientes, recogidas en mi viaje de estudio. Las presentaré con el lenguaje sencillo de la verdad, desprovisto de galas oratorias, que no poseo. Serán, por lo tanto, mis palabras, las del humilde maestro de escuela que más atiende á la idea que á la forma literaria.

El profundo concepto de Spencer sobre el objeto de la educación, es rigurosamente seguido y sentido por el pueblo norteamericano: allí se quiere y se impone la enseñanza para la vida. Y á fe que no le faltan energías ni medios para realizar sus nobles aspiraciones. En la obra de la educación, colaboran los poderosos y los humildes, los sabios y los legos, los hombres y los niños, cada uno en su esfera de acción obedeciendo al solo impulso de la voz del deber que marca el derrotero. Al edificio escolar, todos, casi sin excepción, aportan su grano de arena, movidos por el mismo sentimiento é inspirados por la misma luz. La escuela pública es el centro de atracción, y ante sus necesidades, no hay voluntad que permanezca indiferente, ni bolsillo que no se abra, ni carácter que no se manifieste. Las autoridades y el pueblo confraternizan en la lucha por conseguir el ideal más perfecto, y á su impulso poderoso surgen escuelas é iniciativas fecundas tanto en los grandes centros de población como en las más humildes aldeas, allá en los confines del desierto!

No parece sino que un hálito de vida se dejara sentir con la misma intensidad del Atlántico al Pacífico, y del norte al mediodía de aquel pueblo que han hecho grande con sus pensamientos de cíclopes, un Wáshington y un Franklin, un Horacio Mann y un Parker!

No es pues, de extrañar que pueblos que hacen de la educación un culto, marchen á la cabeza del mundo civilizado. «Lo que se gasta en educación no es gasto» se dicen los norteamericanos, y con ese espíritu van cavando el surco, guiados por educadores de nota, y servidos por maestros que dedican á la vida de la escuela, la propia vida. Estos tienen entusiasmo y vocación por la enseñanza; tienen conciencia perfecta de sus deberes, y marchan con la frente erguida y el corazón tranquilo, orgullosos de su puesto, como el soldado pundonoroso, á quien se entrega para custodiarla la bandera del cuerpo. Y es justo confesarlo: sin carácter, sin vocación, sin la conciencia del deber, el maestro no es sino un empleado por horas, cuya indiferencia conspira contra la grandeza de los pueblos.

Basta penetrar en una de aquellas escuelas para conocer que es un pueblo grande el que la sostiene: maestros

y niños confunden sus pensamientos; aunan sus energías, y juntos marchan en su tarea de investigación para arrancar á la naturaleza y al mundo sus secretos. Las escuelas americanas no son ideales, como se comprenderá; pero han alcanzado un alto grado de perfección dentro de las modernas teorías.

En ellas el niño no es el recipiente pasivo, á quien se da lo que se quiere, sin consultar sus aptitudes, sus tendencias, ni sus necesidades; en ellas no existe esa enseñanza de palabras, que confunde y cristaliza; en sus aulas no se mueven maestros oradores ni rutineros, sino maestros prácticos que obligan á *sentir* y á *hacer* más que á decir; en fin, en las escuelas americanas, repito, se vive una vida fecunda porque tienen alma! Son del pueblo y para el pueblo; responden á sus necesidades positivas y el pueblo las rodea con su cariño sin omitir sacrificios por su difusión y adelanto. Allí no existen esas indiferencias que matan; allí los ricos dan y dan de veras porque lo hacen á manos llenas. Un telegrama reciente nos dice que Carnegie, el archimillonario y conocido filántropo, acaba de donar medio millón de dólares para el sostenimiento de la universidad de Virginia. ¡Y cuántos millones ha dado ya para escuelas, bibliotecas y obras de beneficencia! Mc. Donogh ha regalado la suma de 1.500.000 dólares, por mitades, á las juntas de educación de Nueva Orleans y Baltimore. La primera fundó con esa dádiva generosa 31 escuelas de instrucción primaria, y en la misma forma aplicó el dinero la segunda. Armour, de la ciudad de Chicago, sostiene á sus expensas el instituto de su nombre, con cursos primarios y superiores. Otra mujer patriota, sostiene asilos maternales y numerosos Kindergartens en la ciudad de Boston, siendo de notarse que ha fundado también con sus recursos una escuela superior de trabajo manual para el perfeccionamiento de los maestros de la misma ciudad. Y ejemplos como los enunciados pueden presentarse por centenares. Como se ve, pues, son fabulosas las sumas que la acción privada destina al fomento de la educación pública. Y si los hechos referidos no fueran suficientes para demostrar el interés del pueblo por la obra de la instrucción, podría citar otro bastante sugerente. Oidme, os lo ruego: un

multimillonario de Nueva York, cuyo nombre lamento no recordar ahora, ha hecho pública la siguiente declaración: «Toda mi familia la constituye una hija, y poseo una fortuna de 100 millones. Declaro que á mi muerte legaré un solo millón á la niña que me ha concedido el cielo, porque considero que esa suma será suficiente para llenar las necesidades de toda su vida. En cuanto á los 99 millones restantes me honro en manifestar que los dejaré para el fondo de las escuelas públicas».

He ahí, señores, como piensan los ricos de aquel país privilegiado. He ahí la prueba más acabada del respeto que inspira la obra común, en la que colaboran mayormente los ricos por la sencilla razón de que pueden dar parte de lo que les sobra. Se nota un alto principio de justicia, de humanidad, digno de pueblos grandes, conscientes de sus brillantes destinos.

Nada falta, por lo tanto, en las escuelas americanas de los centros importantes, de acuerdo con las exigencias actuales. Poseen un completo mobiliario escolar, gabinetes, laboratorios, gimnasios y talleres, y, á veces, museos y galerías de arte de real importancia.

Los edificios escolares son casi siempre de propiedad fiscal, amplios y cómodos, con instalaciones completas para la calefacción y ventilación. Muchas están rodeadas de espléndidos jardines, de cuyas plantas son guardianes y protectores los niños de la escuela. Cuando en los edificios no se dispone del espacio suficiente para los juegos de los alumnos, se lleva á éstos á las plazas escolares *(playgrounds)* que están de ordinario muy cerca de la escuela. Estas plazas son espaciosas; tienen piso de arena y están dotadas de gran número de aparatos y útiles para juegos. Muchas de ellas dependen directamente de las municipalidades.

En la arquitectura escolar se atiende á la belleza dentro de la sencillez, y sobre todo, á la mayor utilidad. Todo está perfectamente calculado y previsto. Las aulas son amplias, bien aireadas y con buena luz, independientes unas de otras, y en la mayoría de los casos con guarda-ropas para el servicio exclusivo de los alumnos de la clase.

En todas las escuelas, con rarísimas excepciones, se

dispone de un salón de actos provisto del mobiliario correspondiente y de una linterna de proyecciones. En él se realizan las conferencias populares y otros actos, y se dan determinadas lecciones á los alumnos del establecimiento ó de varios reunidos.

En las galerías y en el interior de las aulas hay profusión de plantas en macetas; de los muros penden cuadros con retratos de personajes históricos y reproducciones de obras de autores célebres. Se quiere que el alumno cultive su sentimiento estético al contacto de aquello que más puede interesarle. ¡Y es así como se contribuye á hacer más grato el ambiente de la escuela!

Los bancos generalmente usados son de un asiento, y se prefieren por la independencia que representan, si bien necesitan mayor espacio. En Boston, Nueva York, Indianápolis y otras ciudades, se ha adoptado un banco nuevo también unitario, cuyo escritorio y asiento pueden moverse á voluntad, condición que permite adaptarlo á la estatura del educando. Otra innovación ventajosa es la del asiento giratorio, sobre todo en las clases que tienen pizarrones murales, porque el niño puede seguir cómodamente las ilustraciones y ejercicios que en ellos se hacen. No debe olvidarse que una de las ventajas esenciales de estos pizarrones, es que pueden trabajar en ellos varios niños á la vez. Esto contribuye á economizar tiempo, á dar carácter más práctico á la enseñanza y más animación á la clase. Los pizarrones murales están en uso en todas las escuelas norteamericanas. Los hay de piedra y de madera, de color negro muchas veces, y verde otras. En mi sentir es preferible, por razones de higiene, el último color, no muy claro. En algunas ocasiones el pizarrón mural, se hace á base de tierra romana, en la misma pared, pintando y barnizando después las fajas convenientemente.

Y ahora, volviendo al banco escolar de que hablaba hace un momento, agregaré que es de fácil manejo, muy sencillo y elegante, y al parecer muy sólido. En mi opinión es el mejor banco escolar conocido. Los profesores y los médicos más distinguidos han hecho de dicho mueble las más altas apreciaciones.

Por lo demás, el material de enseñanza es de primer

orden y abundante, y es digno de notarse que no se omiten gastos para reemplazarlo por otro ó renovarlo, siguiendo los pasos de las ciencias.

Como se prefiere enseñar teniendo á la vista los objetos naturales, ó en su defecto por medio del dibujo del que sacan tanto partido los maestros norteamericanos, resulta que muchos de los cuadros murales, que hasta hace poco se creía indispensables, son innecesarios. En cambio el niño trabajando en el taller, en el laboratorio ó en el gabinete, en el campo y en la huerta escolar, libre de la sugestión del texto ó de las palabras del maestro, observa, investiga y descubre, profundizando sus conocimientos por medio del método natural. Y colocado en esa corriente, sigue satisfecho y sin fatigas por la senda del aprendizaje, cultivando su propia individualidad, que tanto ha de servirle más tarde en la lucha por la vida.

Otro de los elementos de que no carece casi ninguna escuela, es la biblioteca, grande ó pequeña. En ellas los libros están separados, atendiendo á la edad de los niños ó á su grado de instrucción. Estos tienen el hábito de leer y devoran las obras que les están destinadas en las bibliotecas. Aunque hay textos oficiales para lectura y algunas otras materias, los maestros quieren que sus alumnos preparen sus lecciones por diferentes libros, á fin de establecer, por medio de la consulta reflexiva, la mayor seguridad y amplitud de los conocimientos. El libro no es más que un auxiliar y el estudiante debe comprobar por los medios á su alcance lo que aquél enseña. ¡Así se cultiva desde la escuela ese espíritu práctico y de independencia, que es la característica del pueblo de los Estados Unidos! Y esa tendencia altamente benéfica, se observa en la enseñanza de todos los ramos.

Cuando no se dispone de biblioteca, ó ésta es insuficiente para llenar las exigencias de la escuela, se establecen relaciones oficiales con las bibliotecas del pueblo ó de la ciudad y se piden por lista los libros que han de leer los alumnos. Es también elocuente el hecho de que las bibliotecas populares tengan un departamento especial para los niños, con el *confort* necesario, donde se los atiende con afecto. Dejo constancia de que en la mayoría de los casos,

los encargados de este servicio, han sido ó son maestros de las escuelas públicas.

Muchas bibliotecas he visitado y aseguro que mi corazón de maestro se ha henchido de placer al contemplar aquellos enjambres de niños de diversas edades, inclinados sobre los libros de su elección con la seriedad y el carácter de los hombres! Así, señores, se abren allá las puertas del saber á los pequeños que, á pesar de que lo son, ya se sienten grandes! Allí, en aquellas bibliotecas, estaban en evidencia los trabajos de la escuela común. Aquellos cuadros, que tanto me obligaban á pensar, constituían el reflejo externo de la buena obra del maestro en el interior del aula. Y permitidme manifestar aqui que es de absoluta necesidad inducir á los alumnos á sacar provecho de sus propias fuerzas. Nada más ideal que ver al niño moverse dentro de sus aptitudes naturales, en pos de un perfeccionamiento que presiente ó adivina, y que espera alcanzar. Guiarlo por la buena senda, con los ojos abiertos, para que se impresione naturalmente su cerebro y su corazón, es, á mi juicio, lo que conviene; vendarle los ojos, apartándolo de la experiencia propia, es enseñarle el mundo de la mentira; es cristalizar su alma!

En las bibliotecas, en los laboratorios y en los gabinetes, en los talleres, donde se funde el carácter, ó en el campo ante el cuadro inmenso de la naturaleza, es donde se reciben esas impresiones imborrables que deciden, á veces, hasta del porvenir de una raza! Creo firmemente que conviene colocar al niño en el camino de aprovechar esos elementos, si se quiere dar base sólida á la verdadera escuela, esa escuela que, según Giner, tiene la misión de formar *hombres!*

Y las bibliotecas, y las mesas de lectura, y los talleres, y las revistas infantiles, y las asociaciones de niños con fines de instrucción y recreo, son elementos de vida que dan carácter especial á las escuelas norteamericanas. Se quiere que el niño actúe dentro de una pequeña república; que tenga conciencia de lo que es y de lo que puede llegar á ser, y al efecto se le indican sus derechos, haciéndoselos sentir para que los ejercite. Esos mismos derechos le dan una noción más clara de sus deberes, y esto asegura en gran parte, el éxito de la educación.

Y ahora, permitidme que á grandes rasgos, ya que no es éste el objeto primordial de esta conferencia, os diga algo en particular sobre la enseñanza de algunas asignaturas. En ciencias físico-naturales, la gran maestra es la naturaleza misma. Las excursiones que realizan maestros y alumnos con frecuencia recomendable, son auxiliares preciosos al servicio del método.

Las clases se ilustran con minerales, animales disecados ó vivos, hojas, semillas, frutas, etc., y con experimentos más ó menos sencillos. Y aquí conviene observar que los mismos alumnos llevan desde sus casas á la escuela, todos esos materiales para las lecciones del día. La tarea de la clasificación queda para los grados superiores, y aún ahí no es rigurosa. Estas clases tienen una señalada tendencia á las aplicaciones de economía doméstica, la agricultura y la higiene.

La historia y la geografía son materias inseparables dentro de lo posible, y de su estudio surge la consideración cívica y moral correspondiente.

Como medios para hacer más agradable y positiva la enseñanza de estos ramos, se emplean, entre otros, los siguientes: fiestas escolares, privadas ó públicas en conmemoración de los aniversarios patrios, ó de los prohombres del país y benefactores de la humanidad; excursiones al campo y á los sitios históricos; conferencias á cargo de los mismos niños, seguidas de la crítica de sus compañeros y su profesor; y otras ceremonias que, como la del saludo á la bandera, se realizan con gran solemnidad. (El director reune á los alumnos en el salón de actos, los arenga brevemente y les presenta el símbolo nacional, al que los niños saludan poniéndose de pie y entonando un canto alusivo).

En las composiciones, ya sea de historia ó de geografía, se encadenan siempre los conocimientos de ambas materias. Todas ellas se ilustran, aún las de los grados infantiles, y cuando el niño no puede presentar un dibujo propio, corta figuras adecuadas de las revistas y periódicos, y las pega en las hojitas de papel en que expresa sus ideas. Con esta libertad de acción, el alumno hace trabajos hermosos, demostrando que conoce el asunto estu-

diado, á la vez que nace en su espíritu el deseo de perfeccionarse en dibujo, desde que reconoce su inmensa utilidad. Hay, pues, en esas composiciones, retratos, escenas de costumbres, mapas y planos, alegorías, etc.

En todas está siempre presente la idea de la patria, y si se estudia otro país se lo compara con el propio, física y políticamente. Y por fin, la cartografía en los pizarrones murales y en hoja suelta; los mapas de relieve, orográficos, hidrográficos, políticos y de producciones; itinerarios de viajes realizables con cálculo de tiempo é indicación de los medios de transporte, aparte de otras consideraciones, son deberes que se imponen con frecuencia en aquellas escuelas, donde los alumnos, repito, *observan*, *investigan* y *hacen* más de lo que dicen.

Pero donde los maestros norteamericanos han alcanzado sus mayores triunfos, es sin duda, en la enseñanza del dibujo en sí y en su relación con las demás materias. Solamente viendo aquellas clases animadas y observando el trabajo de cada estudiante, puede tenerse idea de lo que se ha andado en la metodología de este ramo. Allí no se presentan al niño estampas que nada dicen; que inculcan ideas falsas muchas veces, ó que desvían entusiasmos infantiles; el niño tiene otros modelos que imitar, y de su contacto con la naturaleza, surgen ellos espontáneos y más interesantes, con gran satisfacción del educando que al emprender su trabajo contrae consigo mismo una obligación moral que lo estimula y lo ayuda á vencer dificultades, más aparentes que reales. El alumno observa una hoja, una flor; una planta; combina los colores y pinta. ¡Y qué feliz es! ¡Y con qué placer trabaja, creyéndose á veces un pequeño artista! El dibujo, así enseñado es un medio de expresión, un verdadero lenguaje, y, á mi juicio, esa es su importancia y ese su puesto en la escuela primaria. Con él se educa pues, el sentimiento estético, el ojo y la mano.

Está fuera de discusión que este ramo, por la forma en que se enseña, resulta un auxiliar poderosísimo en la instrucción de las demás materias, porque facilita su comprensión y permite la más completa variedad en las clases.

La caja de colores se coloca en manos del niño desde el primer grado; y se dibuja á lápiz, á pluma y á la acuarela. En la mayoría de las escuelas no se usan cuadernos, como tampoco se usan para la caligrafía y demás ejercicios corrientes; se dibuja en hojas en blanco, y se exhiben los trabajos de los mejores alumnos en el salón de clase para estímulo de los demás. En los grados infantiles esta enseñanza está en manos de maestros regulares, y lo mismo pasa con la costura, el trabajo manual y la música.

Para estos maestros hay cursos temporarios dictados por los inspectores respectivos.

En los grados superiores la enseñanza de estas asignaturas la imparten profesores especiales

En las escuelas americanas se cuida mucho también de la economía doméstica y el trabajo manual. Se desea que las niñas adquieran todas aquellas nociones indispensables á su sexo, á fin de que sepan ayudar á cubrir las necesidades de su hogar, y á dirigir el propio cuando sean llamadas á formarlo. Se les enseña á coser, á remendar y á zurcir, dando preferencia á estas ocupaciones, porque son propias de todos los hogares. Conviene hacer presente que esta es otra de las manifestaciones del espíritu práctico de aquellas escuelas.

Las clases de cocina, científicas y prácticas á la vez, se dan en los dos últimos grados de la escuela primaria, y se dispone al efecto, de instalaciones completas. Duran de 1 $^1/_2$ á 2 horas semanales.

En cuanto al trabajo manual, está allí en su época de mayor esplendor. El programa completo comprende: modelado, cartonado, trenzado en paja, slöjd, trabajos en hierro y en cuero.

Los alumnos de los grados superiores concurren á las escuelas en que hay cocinas ó talleres, cuando no los hay en la propia, á recibir la enseñanza respectiva.

Y en síntesis, ese espíritu, ese método práctico, campea en todas las manifestaciones de la vida escolar norteamericana. En aquel país, las escuelas dan hombres á la sociedad, en la más amplia acepción del vocablo.

Debe advertirse además que la obligación escolar se cumple rigurosamente, y que en los meses de vacaciones

funcionan las llamadas escuelas de verano, á las que concurren, por lo general, los niños de familias pobres.

Aquí, como en lo demás, se nota la acción privada, pues muchas de estas escuelas se sostienen con donaciones ó subscripciones públicas. Funcionan en el local de las oficiales cedido con su mobiliario y útiles por las autoridades respectivas. Su plan de estudios comprende trabajo manual, economía doméstica, ocupaciones agrícolas, música y juegos educativos. Sus cursos duran de 4 á 6 semanas y comienzan 10 ó 15 días después de la clausura del año escolar.

He hablado incidentalmente de la obligación escolar y quiero recordar que los *raboneros* no se salen con la suya en aquel país. Las inasistencias de los niños se comunican á sus padres ó encargados, y si éstos son los culpables y aquéllas se repiten, se los multa ó se los arresta sin consideraciones. Si, por lo contrario, las inasistencias se deben á las malas inclinaciones del educando, se encierra á éste en una escuela especial, muy parecida á una casa de correción, ubicada bien lejos de la ciudad, de donde no sale hasta que promete firmemente volver á la escuela común. En Chicago por ejemplo, fueron multados el año 1903, 370 padres de familia, por falta de cumplimiento á la ley de educacion, y enviados á la escuela de corrección 280 *raboneros* reincidentes.

Debo agregar que por intermedio de la oficina respectiva, fueron mandados á las escuelas primarias 14,588 niños, algunos de los cuales fueron arrestados en las plazas públicas ó descolgados de los tranvías, en horas de clase.

Ya véis, señores, como se cumplen y respetan las leyes en aquel país!

Voy á terminar, felicitando á la digna «Asociación de Vecinos» por la feliz iniciativa de las conferencias que hoy se inauguran. Ellas serán un vínculo más de unión entre la escuela y el hogar, y un medio de educación, que ha de influir notablemente en el vecindario en que actúa con tanto éxito la sociedad. ¡Los pueblos más adelantados

del mundo, se valen de ellas, para vulgarizar los descubrimientos y adelantos de las ciencias; y para despertar el cariño hacia la escuela común, que por serlo necesita el apoyo de todos los corazones generosos, de todos los caracteres firmes, de todas las almas nobles!

En Estados Unidos estas conferencias forman parte de la vida activa de la escuela, y han alcanzado un éxito colosal. Iniciadas hace apenas 6 años en la ciudad de Nueva York, y vencidas las primeras resistencias propias de cualquier obra nueva, se han afianzado y propagado en todo el país. El último año en la sola ciudad de Nueva York se dieron 4665 conferencias ó lecturas libres, en 143 locales distintos, con una asistencia total de 1.134,000 oyentes.

Señores: sé que á la hermosa iniciativa de hoy, se agregará en breve tal vez, la fundación de una escuela popular, adaptada á las necesidades locales.

Me consta que en estos momentos se realiza un movimiento de opinión para que la escuela surja con edificio propio. Algunos ofrecimientos han llegado ya: son humildes ofrendas, es cierto; pero por la misma causa doblemente meritorias. Además, es de esperarse que los que pueden hacerlas grandes, no negarán á esta obra de progreso su valioso contingente.

Señor Presidente de la «Asociación de Vecinos»: que el éxito guíe siempre los pasos de la institución para el mayor bien de la patria, son mis deseos de argentino y de maestro.

A todos, el más sincero agradecimiento por la deferente atención que habéis prestado á esta mal trazada conferencia.

Buenos Aires, Abril 2 de 1905.

José J. Berrutti
Inspector Técnico

CUESTIONES DE HIGIENE

PATIOS ESCOLARES

La existencia de patios escolares obedece, para los higienistas y hombres de ciencia,—sin excepción, á menos que yo sepa,—á la idea de reponer el desgaste del ejercicio ó trabajo intelectual por el ejercicio físico, mejor dicho aún, de devolver la fuerza y vigorizar por medio de este último al organismo cansado por el trabajo cerebral. Algunos invierten la forma del concepto, considerándolo solamente como un descanso necesario del individuo; dejan por lo tanto subsistente ese mismo concepto. Para unos y otros, en general, la idea de que el desarrollo del aparato de relación, músculo y hueso, preside y favorece el cerebral, está expresa ó latente. El *mens sana in corpore sano* ha sentado sus reales, lo mismo en el intelecto de los hombres de ciencia que en la boca de los necios. Más adelante y en artículos de otro órden, demostraré que se trata de una profunda aberración. Por ahora me limitaré á mi objetivo, el patio escolar.

Las salas de clase, aunque solo sea por motivos que nada tengan que ver con la higiene, y relativos al terreno mismo, á dificultades de construcción, pecuniarias y aún pedagógicas, de facilidad de enseñanza, no tienen, no podrían quizás tener nunca, la dimensión que se requeriría para que los alumnos pudieran permanecer en ella, sin viciar el aire muchísimo más allá de los límites aceptables, durante el tiempo total de las clases.

La enseñanza, por otra parte, no puede darse á un

alumno de una pieza durante el tiempo del horario escolar; ningún niño sería capaz de prestar atención por ese lapso de tiempo y tanto más ó tanto menos, cuanto más baja sea la cifra de su edad. Los de seis á ocho años, por ejemplo, son incapaces de prestarla por más de veinte minutos ó media hora, y para volver á hacerlo, necesitan intervalos análogos de tiempo. Exigir más sería como pedir á una mujer bonita que no se ocupe de otro hombre que de su novio ausente, por más de ocho días seguidos. La continuidad, pues, en lugar de ser una manera de ganar en resultado, sería justamente la manera de perder.

La excitación de los centros cerebrales más allá de los límites prudenciales, no tiene tampoco razón de ser; cuando se la mantiene, á pesar del esfuerzo y la fatiga, esos centros quedan convertidos en el resorte que se tiende y distiende malamente, sin la duración y la fuerza necesarias para fijar ó mantener la impresión en las condiciones indispensables para su aprovechamiento. Puede llegar aún el momento hasta de no hacerse en forma apreciable por embotamiento ó de ninguna manera por la inhibición completa del centro ó centros en función, por agotamiento completo de su capacidad funcional ó por sueño invencible como resultado general de la fatiga orgánica y de la necesidad de suspensión y tiempo para una reparación. El cerebro es órgano de función permanente; su descenso solo es resultado de treguas parciales, de substituciones de centros, de disminuciones de tensión, parciales ó generales, nunca del reposo total de la función general psíquica, tengamos ó no la conciencia individual de ello.

Hay pues, en la escuela, como en cualquier parte donde se le someta á una función especial que exija la constancia de acción en un sentido determinado de ciertos centros, la necesidad de buscar la relajación de la tensión de esos centros,—y esto es lo verdaderamente exacto,—y acaso, también quizás, la substitución ó alternancia del trabajo.

El patio escolar representa el medio de salvar las deficiencias obligadas de capacidad de las clases y la necesidad de descanso cerebral (no corporal porque la fatiga es única para el organismo, proceda de cualquiera de sus

partes) y realiza esta última condición, porque el intervalo de clase basta para la prosecusión del trabajo, sin necesidad de recurrir á la verdadera forma de descanso y reparación: el sueño.

Para que el patio llene la condición como es debido, sobre todo en la parte fundamental relativa al cerebro, es necesario que sea bastante ámplio como para que el alumno pueda gozar de libertad y amplitud de movimientos, cosa que es quizás la más apropiada, no para evitar un aumento en la fatiga general, ni para reparar precisamente por sí misma en forma alguna los centros cerebrales fatigados, sino para disminuir la tensión y la exclusividad del trabajo, variando la forma y motivo de la atención ú objetivo especial del mismo, lo que dará lugar al recobro más ó menos completo de la capacidad funcional, porque se ha permitido, gracias al intervalo, la disminución y la variación, en reparación más ó menos completa.

He dicho libertad y amplitud de movimientos y es que, en efecto, sin esa condición valdría bien poco la substitución de trabajo. Hipertensión cerebral por estudio ó hipertensión por necesidad de acordar el movimiento al pequeño espacio y al obstáculo movible del congénere, así como á la sujeción en clase y precisión obligada de movimiento para el cerebro representan siempre la fatiga que se busca evitar ó disminuir, reemplazándose solamente, una causa con otra.

El patio debe pues ser ámplio y no ámplio á ojo de locador de casas, sino en la proporción del número de niños á que se lo destine.

Hace bien poco, en efecto, leía una correspondencia desde país extranjero, en que gente dedicada á la enseñanza, hacía comparaciones sobre el tamaño absoluto, sin la más remota preocupación del número de alumnos, diciendo que aquellos patios escolares eran *más chicos* que los nuestros.

Los higienistas por su lado, se han mostrado todos mezquinos en la asignación de la dimensión por alumno. Varrentrapp, por ejemplo, da tres metros. En Francia se dan algo más, 5 en los infantiles (los tres se dejan para los maternales), como mínimum, estableciéndose además

que en *ningún caso* el total será menor de 200 para los infantiles y de 150 para los maternales. Por desgracia, con estas cifras, como para las del mínimum de distancia al muro vecino, en ningún caso ha servido para olvidar de que previamente se establece un mínimum por alumno, y que entonces en ningún caso se refiere aún cuando se dedique la escuela á *menos* de 40 alumnos.

Yo he dicho que era una mezquindad y lo repito aunque se me pueda objetar que me olvido de los medios pecuniarios, y de que extremo demasiado en exigencia dentro de lo habitual.

Cinco metros cuadrados de superficie, representan un cuadrado de lado aproximativo de 2.236; póngase 40 de estos cuadrados lado á lado y en cada uno de ellos un alumno y dígaseme después si hay demasiado espacio para moverse libremente todos sin una ordenación determinada. ¿Se pensará ahora que extremo las cosas?

La cifra debiera ser, pues, elevada en lo posible, y cuando menos creo que debiera darse 6.50 á 7 metros cuadrados á cada alumno, si se quiere que el patio sirva bien á su destino.

Por esta misma razón, habrá que preocuparse también de que ella sea realizada en todas las circunstancias. Quiero decir que cuando se tenga únicamente esa extensión de patio por alumno, debe éste ser cubierto, á fin de que, un motivo secundario de mal tiempo ó lluvia, no inutilice el beneficio. Los patios descubiertos, solo debieran existir cuando se disponga de extensión doble, sea en patios, ó en patios y corredores.

DR. P. PADILLA.

DESDE NORTE AMÉRICA

CORRESPONDENCIA ESCOLAR INTERNACIONAL

Señor director de EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN.

Persiguiendo el interés en la enseñanza, que hoy día es doctrina capital, los pedagogos no vacilan en echar mano de recursos que habrían sido puestos en entredicho por los maestros menos ortodoxos de hace un siglo.

La sola suposición de que sus alumnos entablasen correspondencia privada y libre con colegas desconocidos de diferente sexo en otros países, habría conmovido sus más hondas convicciones; y si se hubiese hablado de establecer, además, oficinas sostenidas por el estado, y cuyo propósito fuese el traducir las cartas de los escolares á los diferentes idiomas de los destinatarios, el plan habría sido recibido como el más insensato de los proyectos.

Sin embargo, la correspondencia escolar internacional no es ya una novedad, y puede ser que tampoco lo sean, dentro de poco, las oficinas de traducción anexas á los Consejos de Educación.

Los niños de los Estados Unidos se comunican entre sí ó con niños de otros países, se cambian retratos, remiten juguetes, tarjetas postales, productos nativos. En el estado de Nueva York existen ya varios centros que funcionan, sea bajo el patrocinio de las superintendencias de educación, sea por la ayuda privada, y en dichos centros se registran los candidatos á corresponsales, inscribiéndose además la contribución que cada niño ofrece, así como lo

que cada cual desea: éste junta sellos de correo; aquélla colecciona cucharillas, esotro estampas históricas, Pepito quiere hojas de árboles, Juan desea juntar muestras de tejidos. En cambio éste ofrece membretes de sobres oficiales, Pepito da tarjetas postales, y Juan, que es hijo de un fabricante, se ofrece á mandar las más bonitas figuras del catálogo de su padre. Y ahí tenéis á esos niños poniendo un alma en cosas antes frías y muertas. Considerad todo el significado que así adquiere aquella mezquita de Lahore, tal fuente de Melbourne, aquél monumento histórico cuyo significado no relata ya la página grave del libro, sino un espíritu tocado por la chispa del patriotismo, que acaso por primera vez siente el orgullo de la nacionalidad y la gratitud hacia sus fundadores. Y á la vez, ¡cuánto interés va á tener la posesión de un trozo de madera, de una semilla, de una mecha de alpaca, de un trozo de percal!

El maestro inteligente dispone así de un material variadísimo para enriquecer la mente de los niños y ejercitar su corazón en este socialismo ingénuo, practicado entre seres desconocidos que sin embargo se comunican y se auxilian, y que puede servir de símbolo de esa otra interdependencia social más vasta y noble que liga al sabio con el estudioso, el poseedor del huerto con el consumidor del fruto, al héroe obscuro de la epopeya con la generación que le sucede.

Y este movimiento responde también á la tendencia «humanista» si así se la puede llamar, que se abre camino en la pedagogía del día y que quiere que el niño asimile el alimento intelectual incorporándole los jugos propios de su personalidad, es decir, sus gustos, sus tendencias, sus pasiones. Para que la escuela le interese, debe encontrar allí algo suyo. Por eso se le pide que aporte á la clase *sus* recuerdos del hogar y saque de ellos tema para sus composiciones; que posea *su* plantita, *su* perro, *su* canario, y sean estos seres objetos de su examen; que construya en la clase misma *su* caballo de palo, *sus* patines, *su* carro; que teja allí su cesto de papeles para su amigo Jorge; que juegue con sus camaradas y sea este ejercicio su gimnasia; y que para sus tentativas artísticas le sirva de modelo el perfil de papá ó represente en deliciosos garabatos las escenas

culminantes de los cuentos que más le conmueven. Viene á mi memoria el recuerdo de los dibujos infantiles de la admirable exposición sueca en Saint Louis: «Papá leyendo el diario» «Mamá el Bebé», «Yo con Elisa», «Mi perro en mi cama», «El florero de Elisa» etc. Los dibujos son tiernamente ingénuos, y acaso sólo la doble vista de un padre puede interpretar su significado; pero ¡cuántos esfuerzos contienen de una individualidad que busca expresión, de un carácter que comienza á tender sus grandes líneas!

La correspondencia escolar internacional consulta esta necesidad del desenvolvimiento de la personalidad. Tiene la ventaja de enlazar el lado utilitario de la vida con la fantasía, tan cara al niño, despertada intensamente por el prestigio de las tierras lejanas, lo novedoso de una amistad sin trato y las recompensas de una respuesta que viene á buscarlo desde los antípodas. Difícil será que en una composición común de clase, de cuyo tema no es ni siquiera dueño, el niño pueda poner más alma que en el acto de llenar una página para un ser de sus años, escrita bajo el dictado de emulaciones nuevas, ya que en ello no solo se juega su buen nombre, sino también el de su escuela, de su ciudad ó de su país. Y hasta la parte que puramente le concierne en esta emulación es más intensa que en la escuela, donde el niño se siente menos dueño de sus obras que cuando las produce por propia espontaneidad é iniciativa.

En la sección escolar argentina de la Exposición Universal de Saint Louis tuve la satisfacción de ensayar á medias el sistema de la correspondencia entre niños americanos y argentinos. Los pequeños visitantes—escasos por cierto en el Palacio de la Educación, que ningún interés les ofrecía salvo el muy legítimo de ver exhibidos sus propios trabajos—entraban á nuestra sección, la mayor parte de las veces en compañía de adultos, paseando la mirada indiferente por los trabajos escolares, que les eran familiares hasta el cansancio. Pero bastaba proponerles la idea de escribir una carta á sus pequeños colegas argentinos desde el sitio mismo, usando los pupitres argentinos, para que se sintieran poseídos por el encanto de la novedad. Eran entonces ellos los que retenían á sus padres, con los rostros

radiantes por la caricia de la fantasía. El sentimiento hace que las cosas tengan otra expresión y otro significado. Aquellos niños, antes indiferentes, se sentían de improviso interesados en la obra de sus lejanos amigos con los cuales habían puesto en consonancia sus almas. «¡Qué bonito bordado!» «¡Qué proligidad en la costura!» «¡Fíjate mamá en esta muñeca!» «¿Y aquellos retratos?» «¿Quiénes son?» «¿Sabe Vd. los nombres?» «Este sería un buen amigo mío». «Todos son simpáticos». Y luego acudían pensamientos que quizá jamás habrían germinado en ellos, por falta de un estímulo interior: el agradecimiento á los autores de aquel esfuerzo por contribuir al éxito de una empresa americana. Un niño tuvo una frase que los estímulos ordinarios de la clase no habrían sido suficientes á arrancarle: «Creo, escribió, que á ustedes les gustaría visitar este país, porque mi patria es una tierra cristiana». He ahí un poético parto del sentimiento infantil que se interroga á sí mismo para hallar una idea *suya* en un trance en que su personalidad se ve requerida con más intensidad que en la clase, donde de ordinario se solicita de él una banal contribución sobre materias que no le interesan directamente.

Maestros con quienes he conversado manifiestan que las cartas escritas por los niños á sus amigos desconocidos descorren á veces un velo sobre tesoros de carácter, de imaginación y de inteligencia, que los estímulos de la clase no son suficientes á develar. Y ya se sabe cuánto importa al maestro americano descubrir el rasgo íntimo del niño, siendo aquél, como es, guardián celoso de la individualidad, y creyendo que cada niño, cada hombre, es una idea en marcha cuyo camino es menester allanar á todo precio.

Nuestros maestros deberían introducir un auxiliar tan importante de la obra escolar y tan conforme con principios pedagógicos fundamentales. Convendría que iniciasen la correspondencia infantil entre escuelas de la misma localidad, ó entre localidades diferentes y aún con otros países del habla española. Un grupo de entusiastas puede encargarse de organizar el movimiento, cuyo resultado inmediato sería un canje extenso de productos naturales y manufacturados.

Dado el primer paso podría imitarse el movimiento que ya se agita entre los maestros de Albany: establecer una asociación ramificada en varias ciudades, la cual se encargase de recibir los productos que los niños quisiesen remitir á sus colegas de las otras ciudades de la liga. Tales centros harían sus remesas periódicamente, reduciendo por lo tanto la labor y los gastos de transporte, y se encargarían, á la vez, de la distribución, en las escuelas de la localidad, de los productos recibidos de los otros centros.

La escuela argentina podría iniciar el canje de cartas con los niños de Chicago, de donde nuestros compatriotas reciben la primera invitación formal y personal á comenzar tal correspondencia, como lo acreditan las cartas que van más abajo. Los firmantes de ellas no visitaron nuestra sección escolar en Saint Louis; pero su maestra, que lo hizo, y que fué testigo del entusiasmo con que los niños de Saint Louis escribían á sus amiguitos del Plata, tomó apunte de los nombres de algunos niños argentinos cuyos trabajos estaban expuestos en nuestra sección, y de regreso á Chicago invitó á otros tantos de sus discípulos á establecer una correspondencia con aquéllos. La proposición fué acogida con entusiasmo, y las cartas, que he tenido gusto en traducir, me fueron remitidas con encargo de hacerlas llegar á su destino. Eso hago, sintiendo que, llegadas después de la clausura de la exposición, me sea imposible saber á qué escuelas pertenecen los destinatarios; pero confío en que los respectivos maestros reconocerán los nombres de aquéllos, y que por su parte la administración de El Monitor de la Educación Común tendrá la gentileza de entregar las cartas originales, que también remito, á quienes las reclamen.

Tendré así mismo considerable placer en ser intermediario de las respuestas, ofreciéndome también á traducirlas al inglés si así se desea.

Ernesto Nelson
General Delivery, Boston, Mass.

CONSIDERACIONES GENERALES

ACERCA DE LOS LIBROS DE TEXTO

Harto se ha discutido el dilema de declarar libros oficiales para uso de las escuelas comunes únicamente los aprobados por el Honorable Consejo Nacional de Educación, ó de dar, también, al magisterio la libertad de elegirlos, suficientemente autorizados sus procederes por la prueba pedagógica irrefutable de su valía.

Sin entrar en mayores comentarios, no se puede menos al estudiar los textos dedicados á la enseñanza, de percibir el poco celo y consideración que muchos de sus autores tienen por el porvenir de los niños.

Triste cuadro y poco afecta misión hubiere de ser presentar en estadística formal el valor intrínseco de esas obritas entregadas á la niñez para suministrarle el alimento de su savia intelectual; pero menos halagadora escena ofrecerían los hombres que adrede se embarcaron en tan delicados trabajos, con fines pocos escrupulosos.

Dejemos el comentario, de perfiles un tanto sombríos, para ampararnos dentro del tema.

La virtud de todo maestro consiste en variar constantemente los procedimientos, aún dentro de los mismos métodos, para asimilar á la materia plástica de las inteligencias infantiles, ora con los resortes de su lenguaje sencillo y convincente, ora con amenas ilustraciones, ora con las

dotes de la mímica, de sus rasgos de fina cultura y nobles sentimientos; el verbo de su pensamiento y de su acción. Vale más un concepto del maestro, acompañado de las naturales predisposiciones de un ánimo sereno, afable y bien dispuesto, indagador, perseverante, discreto y elocuente, que cien palabras huecas de esa ciencia libresca atrofiadora de las facultades intelectuales.

En tal sentido, el arte del maestro consiste en someter á la consideración de sus pequeños discípulos lo esencialmente intuitivo, de una realidad impresionante, adaptado hora por hora, minuto por minuto, á las flexibilidades de las potencias adquisitivas y cognoscitivas del grado en general; á la idiosincracia, por así decirlo, del medio ambiente, del cual no es ajena la influencia de las mismas afecciones del corazón.

Se comprende, pues, que el libro represente la letra muerta, estacionaria, árida, de notoria insuficiencia; peligroso centinela del hastío, del prejuicio; de la misma extenuación nerviosa que combate los hábitos reflexivos y trueca el ideal de una sana evolución consciente de las facultades, por los corrosivos efectos de un inoportuno desarrollo mnemotécnico.

Cerrado este pequeño balance nos arroja una sola luz: el único libro admisible en el recinto de la escuela debiera ser el de lectura, donde pueden indicarse conocimientos de un orden general, relativos á todas las materias del programa.

¿Con qué argumentos se justificaría la absurda pretensión de permitir el uso de los libros de texto para la ejercitación mental del niño, si, como lo afirma un autor, «carecen de la inteligencia de las palabras que emplean y recitan lecciones con cierta rapidez y apresuramiento, colocando una palabra detrás de otra y como si tratasen de ganar tiempo al emitirlas ó de irlas alcanzando á la carrera y á fin de que no se les escape ó quede por decir ninguna»?

Mucho camino queda por recorrerse y es necesario, ante todo, buscar la solución de este problema.

Recuerdo, aún, cuántos sacrificios y esfuerzos costábame durante mis primeros estudios, convencerme del tex-

to de una lectura, escrita á impulso, quizá, del entusiasmo de un literato de «primoroso gracejo» en sus frases, pero que no era maestro.

Desterrado el libro, queda con amplias facultades el profesor de grado, mucho más con los programas sintéticos, modelos de liberalismo pedagógico, pero también, dicho sea en obsequio á la verdad, con una carga gravosa que requiere á diario el esfuerzo incesante de una labor asídua y altruista.

«Recordando que la educación primaria debe preparar para la vida, se quiere llevar á la escuela, dentro de los límites de lo posible, todo lo que es producto de la actividad de esa misma vida y sirve á su vez para alimentarla». En tal virtud, lógicamente hablando, las autoridades, á quienes incumbe la distinguida misión de secundar al maestro, aportarán á la escuela su influencia decisiva, poniendo á su alcance el mayor número de medios: sólo así pueden suministrarse conocimientos positivos, de observación, y desterrarse el aprendizaje mediante esa ciencia libresca; aportando al preceptor las luces necesarias para que su aula no sea su prematura tumba!

Indudablemente la supresión de los libros trae aparejado la enseñanza esencialmente experimental de las materias y la necesidad de obviar por los procedimientos intuitivos y la simplificación de los programas, la abrumadora tarea del preceptor.

Con un solo libro, el de lectura, puede enseñársele al niño á leer y á estudiar: con muchos libros, es irrisorio.

Formar este hábito es iniciar las facultades en la práctica más elemental del arte de aprender y por lo tanto es labor cautelosa y de oportunidad.

El maestro y los alumnos no han de ser los esclavos de siempre y algún día, cuando la moderna escuela pedagógica les depare otra situación, se conseguirá sin el pago del enorme tributo de la propia vida, el máximum de prosperidad. Sigamos, mientras tanto, sintetizando las principales objeciones de un orden secundario pertinente al libro y al citar las cualidades que debe reunir, trataremos de hermanar las exigencias de esas dos hermanas de causa, la práctica y la teoría, reñidas hasta el presente. El tema es

bien amplio, de carácter didáctico, pedagógico, estético, económico.

Todo libro presenta sucintamente las nociones, por razón de lo elemental de sus temas; pero lo sintético entraña un concepto superior de la mente que no es dable suponer en los niños. Estas mismas nociones deben presentarse, además, siguiendo un orden de correlación y creciente actividad de las facultades cerebrales; ha menester, luego, de tópicos variados en cada grado de la enseñanza y según las exigencias particulares del ambiente: la palabra viva del maestro es la única poseedora de esa cualidad plástica, por así decirlo, que penetra por las sendas misteriosas del espíritu de cada alumno y lo vivifica.

¡Y, cuánto no se sufre en la niñez; cuántas realidades pasan desapercibidas, confunden y amedrentan ciertas veces!

Las interpretaciones más equívocas, la falta de experiencia de los problemas más esenciales de la vida y el estado de cuasi esbozo de las potencias mentales, nos dicen que en esa edad todo debe ser educación antes de instruir.

Y si calculamos cuáles pueden ser las consecuencias de la lectura de un mal libro, más acerba hostilidad le haríamos.

Los niños se apasionan demasiado con las narraciones de índole novelesca, de hechos guerreros, contiendas sanguinolentas, delictuosas, que llegan á producirles excitaciones espasmódicas, encantamientos, confusiones, aberraciones de la conciencia, que la inducen á conocer el mal: tales impresiones les quedan grabadas y no es extraño su reproducción en sueños atormentadores para el sistema nervioso, según lo ha comprobado Mosso en sus célebres trepanaciones del cerebro y experimentos acerca de las funciones de la médula.

Debe, pues, ser materia de elaboración de todo buen libro la más evidente realidad: se condenan de su seno los cuentos fantásticos, el exagerado sentimentalismo, las descripciones inspiradas ó tildadas en hechos de arraigado

heroísmo: deben propender al culto de la naturaleza, á las ideas de orden, de economía, de labor, perseverancia y virtud, presentando el conjunto siempre armónico de sus partes; con temas de inmediata y útil aplicación, escritos correctamente, sin omisiones ni ambajes cuya extensión no pueda el niño dominarla y le produzcan el efecto de frases huecas, inconexas. Es conveniente limitar, entonces, el uso de los paréntesis, puntos suspensivos, llamadas, etc., siempre que puedan comprometer la esencia del sentido.

Estas y otras cualidades, omitidas en obsequio á la brevedad de este artículo, difícilmente las reune un libro porque su autor no se inclina de buen grado á renunciar los agradables giros literarios, permitidos en otro ambiente: por eso el maestro logrará con la palabra explicar el texto, ampliarlo, convertirlo en letra viva, ya que es ineludible, como lo dice Bain, «la influencia y la simpatía que despierta la voz humana en el auditorio».

Cuanto más libros, más confusión; cuanto menos, más claridad: es la lógica deducción de este proceso pedagógico.

Solo cuando los niños posean hábitos reflexivos han de permitírseles los libros, porque, á la razón, las percepciones externas les sugieren la observación de las cosas y le facilitan la aplicación de lo leído. Siguiéndose un orden inverso se malquistarán tiempo y esfuerzos.

Probado la ineficacia y el peligro que entrañan los textos, especialmente en los grados elementales, y quedando en tela de juicio el de lectura, se me ocurre preguntar: ¿existen libros adoptables; cuáles son? ¿se puede formar con ellos una serie progresiva, de acuerdo con el concepto de la enseñanza integral?

La respuesta se calla. ¿Dónde queda, pues, la libertad de elegir los textos escolares?

No existe ni para unos, ni para otros. Y el dilema se resuelve, lo que es un absurdo!

Se vacila, se busca, se examinan, se critican las obras destinadas á la infancia y se vuelve á caer, siempre, en el mismo círculo vicioso de antes.

La evolución exige «poco libro y mucha reflexión»;

«porque sin la experiencia de la vida los libros son como la lluvia y el rayo de sol que caen sobre un suelo que ningún arado haya removido.»

La conclusión de este breve estudio es, empero, única y trascendental: un llamado á los hombres de pensamiento y de acción, maestros por excelencia, para que echando por tierra la modestia de exhibirse puedan beneficiarnos con preciosos libros, dignos de la escuela evolucionista, como herencia generosa de su saber!

JOSÉ A. NATALE.

Buenos Aires, Abril 9 de 1905.

PROBLEMAS DE ARITMÉTICA

---

(109) En una reunión compuesta de hombres, mujeres y niños, se trata de celebrar un festín, costeado por todas las personas allí presentes. Cada hombre contribuirá con tantos pesos como hombres hay reunidos; las mujeres y los niños pagarán en las mismas proporciones.

Se pide cuánto tendrá que dar cada persona; cuál será el gasto total, y cuántos son los hombres, las mujeres y los niños; sabiendo que hay 4 hombres más que mujeres; que la mitad de hombres y niños reunidos, es igual al número de mujeres, y que el de los hombres multiplicado por el de los niños, da un producto igual á 48.

SOLUCIÓN

Si llamamos m al número de mujeres, el de hombres quedará bien representado por $m + 4$. Veamos cómo podremos representar el número de niños.

Según el enunciado, la semisuma de los hombres y de los niños reunidos; es igual al número de mujeres: luego la suma será igual al duplo de las mujeres, esto es, á $m + m = 2\ m$.

Conocemos en el presente caso la suma de dos cantidades, que es $2\ m$, y una de ellas, á saber, $m + 4$. Para hallar la otra cantidad ó sumando, que debe representar necesariamente al número de niños, se advierte que de la suma $2\ m$ (duplo de las mujeres) hemos de restar el sumando conocido, esto es, $m + 4$ (número de los hombres)

Es por demás sabido que para restar se escriben á continuación del minuendo los términos del sustraendo con signos contrarios á los que lleven. Así $10 - (4 + 2) = 10 - 4 - 2 = 4$.

Luego el número de niños es igual á $2\ m - (m + 4) = 2\ m - m - 4 = m - 4$.

Como se ve, el número de mujeres queda bien representado por m; el de hombres, por $m + 4$; y el de niños, por $m - 4$.

Según el enunciado, el número de hombres $(m + 4)$ multiplicado por el número de niños $(m - 4)$, da un producto igual á 48. Como m representa para nosotros el número de mujeres, tenemos, por consiguiente, que este número multiplicado por sí mismo, esto es, $m \times m$ menos 4×4, es igual á 48, ó lo que es lo mismo, $m \times m = 48 + 16 = 64$. Siendo, por lo tanto 64 el cuadrado del número de mujeres, es evidente que éste es igual á $\sqrt{64} = 8$.

Luego, si el número de mujeres es 8, el de hombres será $8+4=12$, y el de niños, $8-4=4$.

Finalmente, las cuotas individuales y el gasto total son los siguientes:

12 hombres	á $ 12 c/u.,	importan	$12 \times 12 =$ $ 144
8 mujeres	" " 8 "	"	$8 \times 8 =$ " 64
4 niños	" " 4 "	"	$4 \times 4 =$ " 16
		Gasto total......	$ 224

---

(110) "Yo tengo 18 pesos, ¿y tú cuántos tienes?" preguntó Pepe á su amigo Juan, y éste le contestó: "Si quieres saber cuánto tengo, rebaja diez y ocho veces el número de pesos que tienes del cuadrado de los míos, y la resta te dará 252." ¿Cuántos pesos tiene Juan?

SOLUCIÓN

Del enunciado resulta que restando del cuadrado de los pesos que Juan posee, $18 \times 18 = 324$, se obtiene por resta 252: luego, el cuadrado de los pesos de Juan es igual á $252 + 324 = 576$.

La raíz cuadrada de 576 nos dará, pués, el número pedido.

Luego Juan tiene $\sqrt{576} = 24$ pesos.

COMPROBACIÓN

$$24 \times 24 - 18 \times 18 = 576 - 324 = 252$$

---

(111) La edad de un padre multiplicada por la de su hijo, dá un producto igual á 144. Sabiendo que el primero tiene 18 años más que el segundo, ¿cuál es la edad de cada uno?

SOLUCIÓN

Representando por $2x$ la suma de las dos edades, x será naturalmente la semisuma, y siendo $\frac{18}{2} = 9$ la semidiferencia que existe entre ellas, la edad del padre quedará bien representada por $x + 9$ y la del hijo por $x - 9$.

Como, según el enunciado, el producto de las dos edades es 144, tenemos que $(x + 9) \times (x - 9) = 144$.

Efectuando la multiplicación indicada, la ecuación se transforma en esta otra:

$$x^2 - 81 = 144,$$

la cual, traducida al lenguaje común, quiere decir que *el cuadrado de* la semisuma de las *dos edades, menos el cuadrado de la semidiferencia de las mismas, es igual á 144,* ó sea al producto de los dos números que se piden.

Restando, finalmente, 81 de ambos miembros de la ecuación, ó en otros términos, pasando 81 al segundo miembro, con signo contrario al que lleva, resultará:

$$x^2 = 144 + 81 = x = \sqrt{225},$$

esto es, que la semisuma de las dos edades es igual á la raíz cuadrada de 225, y como $\sqrt{225} = 15$, diremos que la edad del padre es de $15 + 9 = 24$ años y la del hijo $15 - 9 = 6$ años.

FRANCISCO SAQUÉS,

Preceptor de la escuela superior de varones del Consejo 6.°

CARTAS DE UN MAESTRO Á OTRO MAESTRO

SEGUNDA

Estimado colega y muy querido amigo:

A su segunda pregunta—*¿Es necesario instruir más que educar, ó educar más que instruir?*—contestaré transcribiendo textualmente una brevísima alocución, que tuve el honor de pronunciar en ocasión de la entrega de diplomas á los exalumnos de la Escuela Normal de Córdoba el 9 de Julio de 1896, y allá va ella.

....

Jóvenes maestros:

¡Cuántas veces, observando atentamente la marcha de las públicas escuelas, á la vez que recibía sumo placer al ver tanto progreso, tanto esfuerzo bien empleado para la instrucción, he tenido que lamentar un defecto, á mi modo de ver, muy grave y vital.

Sí, creo que el moderno impulso en los estudios adolece del defecto de atender casi exclusivamente al desarrollo de las facultades intelectuales, y muy poco, sino nada, al de los sentimientos del corazón, de comunicar la mayor suma de conocimientos, de instruir, en una palabra, y de educar poco, muy poco; se forman jóvenes que muy pronto y demasiado fácilmente se jactan de sabios sin importarles nada el ser ó no ser hombres de bien; demasiado se concede al poder didascálico, y muy poco ó nada á la potencia operativa y práctica.

Esa es, aunque nos duela, la verdad pura y neta.

Es por eso que en este día solemne, principalmente

para vosotros que tenéis la satisfacción y el honor de recibir vuestro *diploma de maestro*, ese documento que da fe de que habéis hecho los estudios necesarios para el desempeño del magisterio, ese documento que os habilita *oficialmente* á enseñar, es por eso digo, que en este día he resuelto hablaros de ese defecto que actualmente tanto predomina en las escuelas, á fin de que vosotros, nuevos apóstoles del progreso y de la civilización, procuréis evitarlo, entrando en el mejor camino de la Educución común, instruyendo y educando, pero educando más, mucho más que instruyendo.

Sí, mis queridos jóvenes maestros, es necesario que os dediquéis principalmente á formar y educar la voluntad de los niños, que desarrolléis con especial cuidado los sentimientos que producen la honradez, la hombría de bien, más que una aparente sabiduría, que, desgraciadamente, en la mayor parte de los casos, es solo fomentadora del egoismo, renegando de todo sentimiento bueno, noble, generoso.

Se ha dicho que el hombre es y será siempre lo que él ha querido ser. Y bien pues, formemos la voluntad de los niños, cultivémosla con esmero y paciencia, eduquémosla siempre con vigilancia y proligidad y habremos conseguido seguramente que el hombre sea bueno, porque él habrá querido ser bueno.

Esta es la verdadera misión del maestro: *hacer que los niños lleguen realmente á ser hombres de bien y útiles á su Patria*, y no solamente necios pretenciosos que, por creer de poseer algunos conocimientos, se juzgan emporio de ciencia y, sin preocuparse de hacer bien alguno ni para sí, ni para los demás, llegan á ser, antes que un beneficio, un verdadero azote de la humanidad.

La sociedad mira recelosa y desconfiada á tantos y tantos que se titulan sabios, pero que seguramente no son hombres de bien, no son honrados y, por lo mismo, no pueden ser de ningun modo honorables, porque sus acciones los acusan hasta de emplear en el mal los conocimientos que han adquirido en las aulas, convirtiéndose así, como ya lo he dicho, en una verdadera desgracia para la humanidad.

El deber del maestro es el de instruir y de educar, pero siempre más de educar que de instruir, ó sea de instruir para educar.

Los niños que, en vuestra carrera de educacionistas, jóvenes maestros se os entregarán por los padres de familia, se encuentran apenas, en el umbral de la vida, todo sonríe ante ellos, y si algún dolor atormenta alguna vez sus días, qué días sin dolor no existen en la mísera vida del hombre, si algún dolor, digo, atormenta sus días, es un dolor muy pasajero, y pronto olvidado. Esos niños que se entregarán á vuestro cuidado, se encontrarán apenas en la aurora de la existencia. ¡Quién sabe si el día anunciado por tal aurora será apacible ó borrascoso! ¡Quién sabe si en ese día no se condensarán obscuras nubes, sino rugirán tremendas tempestades!

¡Quién sabe...!

Pues bien, toca al maestro principalmente enseñar á recibir los beneficios de una vida tranquila y feliz sin ostentación. ni orgullo, y á saber soportar con paciencia y resignación las contrariedades de una vida llena de desengaños, dolores, angustias.

Esa es la obra de la educación. Es obra de la educación que el hombre persiga siempre con la mayor perseverancia su perfeccionamiento; es obra de la educación el destruir de raíz toda tendencia al mal y cultivar y desarrollar aquellos sentimientos que llevan siempre al estricto cumplimiento del deber.

Es obra de la educacíón, obra del buen maestro el mantener el precioso jardín limpio de toda maleza, y lleno de yerbas aromáticas y de hermosas flores, el conservar los pequeños arbolitos derechos y no dejarlos torcer por uno ó por otro lado, haciendo que crezcan no solo útiles para el adorno, sino también y principalmente por sus frutos.

¡Ay de aquel maestro que cree haber cumplido su misión cuando ha comunicado regular suma de conocimientos sin haberse preocupado, ni mucho ni poco, del desarrollo de los buenos sentimientos, sin haberse ocupado de formar, guiar, vigilar, educar la voluntad.

Yo he conocido niños que, después de haber costado

no pocos, ni pequeños sacrificios á sus pobres y amantísimos padres, han llegado hasta manifestar desprecio para ellos, porque los pobres habían procurado para sus hijos, con copioso sudor de su frente, lo que ellos no habían podido adquirir. ¡Oh! ¿y por qué tanta aberración en el hombre, hasta llegar á desconocer y menospreciar á los mismos dignísimos autores de su ser? Porque en la mayor parte de los casos el maestro no ha comprendido bien su misión; se ocupó solo de la inteligencia, sin preocuparse de la voluntad, dedicó todo su empeño á la cabeza y nada hizo para el corazón. ¿No véis acaso tantos hombres que todos llamamos de talento, y de vasta instrucción, emplear esa instrucción y ese talento únicamente en interés propio; egoistas dañosos á la humanidad, que nunca se acuerdan que hay otros seres en la tierra, otros hombres, que también poseen inteligencia y sentimientos, dispuestos á hacer de los mismos un uso más benéfico y provechoso? Egoistas á quienes no importa absolutamente nada de nada, ni de nadie, salvo de si mismos?

¿Que peligra la patria, que miles y miles de personas han quedado en la más absoluta miseria, sin techo, sin alimento, desnudos. . .!

¡Bah! ¿qué importa eso, os dirán esos egoistas, qué importa eso si ningún mal alcanza á mi persona? La patria soy yo, la humanidad soy yo.

Y ¿por qué tanto descarrio en el hombre? Porque no se ha educado, no se ha formado el corazón, no se ha sabido amoldar la voluntad al bien, no se ha procurado despertar los sentimientos nobles, generosos, que hacen al hombre virtuoso y lo llevan muchas veces al heroismo.

¿Qué importa, diremos á nuestra vez nosotros, qué importa á la sociedad que esos egoistas tengan almacenado en su cabeza un gran acopio de conocimientos, si con ellos y todo no son más que seres perjudiciales á la humanidad?

Jóvenes maestros, imponéos bien de vuestra misión, fijáos en lo que tienen derecho de exigir de vosotros los padres de familia, los poderes públicos, la sociedad entera. Estudiad bien los niños que se os entregan; observadlos, descubrid cuales son las tendencias que predominan en

ellos, para favorecerlas, cultivarlas y aumentarlas si son buenas, para arrancarlas y destruirlas si se manifiestan malas.

Los conocimientos se pueden adquirir con regular facilidad en todo tiempo y en toda edad, y en vuestra vida indudablemente encontraréis no pocas personas que, á una edad relativamente avanzada, aprenden nuevas lenguas y ciencias nuevas; más, es bien difícil, sino del todo imposible, que encontréis personas que hayan tenido la suficiente fuerza de voluntad para desarraigar un mal hábito y formar uno bueno.

En efecto, ¿á cuántos no oímos lamentarse de sus mismos vicios, y no poder moderarse y aducir por disculpa, que está en su carácter, que es cuestión de sangre, que es imposible contenerse, etc., etc.?

Pues bien, ahí está la educación que regenera, que de un individuo malo y despreciable hace una persona apreciable y buena.

De ahí que hombres impetuosos y violentos llegan á ser, por obra de la educación, los más mansos, los más tratables, los más cumplidos caballeros.

Sí, es necesario atender con mucho cuidado y suma solicitud á la educación de la voluntad, formarla, dirigirla, y el tiempo que se ocupe en formar ciudadanos rectos, útiles, virtuosos, será ciertamente el tiempo mejor empleado, pues así la enseñanza no será superficial, ligera y falaz, sino sólida, profunda y séria; en una palabra, no habrá tanta frondosidad, pero sí muchos y mejores frutos.

En los seres inteligentes y libres existe siempre un punto supremo, al que llegan y concurren todas las impresiones que se reciben y del que salen todas las disposiciones, como quien dice todas las voces de mando. Es aquel punto supremo que decide de toda acción, del cual depende la mayor ó menor responsabilidad de todo acto humano.

Es aquel punto supremo que gradualmente se ensancha y fortalece de modo que su imperio va siempre en aumento.

Es aquel poder que, mientras más pasan los años de nuestra edad, va ganando terreno en nuestro corazón, y de

día en día está dominando todas nuestras resoluciones, la *voluntad* en fin, la *voluntad* que es la que realmente dirige y rige todos los pasos de nuestra vida.

He aquí precisamente lo que requiere la contínua cooperación del Maestro, en lo que debe hacer sentir su poderosa acción el educacionista.

Amoldar, dirigir, modificar, transformar ciertas tendencias, que el niño ha traído consigo involuntariamente desde su nacimiento, hacer que el niño desde su más tierna edad quiera siempre el bien y nada más que el bien que condene siempre con la mayor energía toda acción mala, que apruebe y alabe con sincero entusiasmo toda acción buena; he ahí la gran obra del Maestro.

Señalar á los niños el camino de la virtud, tomarlos de la mano y guiar los primeros pasos que dan en él, hacerles conocer cuanto mérito adquieren ante la sociedad los que nunca desvían el pie de dicho camino, hacerles tocar con mano que hasta con facilidad se llega al cumplimiento de actos que merecen la clasificación de heroicos, he ahí el fin principal de la escuela.

Ni creáis á los que os digan que esto será obra superior á vuestras fuerzas, que no tendréis la poderosa ayuda de la familia, que la misma sociedad mira con indiferencia la escuela, que los niños pierden en un momento en la calle, ó en el hogar, todo lo que habían aventajado en la escuela.

Por desgracia es muy cierto que poca ó ninguna ayuda presta la familia al maestro, que la sociedad mira con demasiada indiferencia la escuela, pero no encuentro en eso, motivo suficiente para que os acobardéis en la gran obra. Tened confianza en vosotros mismos, y emprended valerosos la gloriosa jornada. *Querer es poder—;* adelante con ánimo, adelante con valor y no dudéis ni un momento que obtendréis la victoria más completa y brillante.

No hay terreno por estéril que parezca, que la obra contínua y diligente del hombre no llegue á cultivar y á hacer producir; no hay fiera que no se amanse por la paciencia y habilidad de un buen domador...; no hay asimismo carácter humano, no hay índole de niño, por rebelde que se manifieste, que no llegue á doblar y á vencer una buena, paciente y enérgica dirección.

Cualquier sistema educativo que no tuviera ese fin, que no cultivara ese grande y principal elemento de la humana felicidad, *la voluntad*, cualquiera otro sistema, digo, hará traición á la juventud, á las familias, á la sociedad.

Es menester que el maestro comunique la ciencia á sus alumnos, pues la ciencia es alimento de la inteligencia y luz del alma, pero es menester que no sea este el único fin, sino solo el principal medio para educar la voluntad, porque es necesario, es más esencial para la vida del hombre que se haga el bien, que se practique la virtud, y que la voluntad se acostumbre á seguir siempre los buenos y sabios consejos de los hombres honorables y virtuosos

Acordáos, jóvenes maestros, acordáos que el mármol no nos proporcionaría hermosas estatuas, ni la pintura cuadros admirables, ni la madera, ni los metales nos proporcionarían tantas comodidades, ni alegrarían nuestra existencia tantas bellas obras, si no se hubiera educado la mano y el ojo del hombre.

Así mismo no se tendrían tantos ejemplos heróicos delante de nosotros, si no se hubiera educado la voluntad, ni deploraríamos tantos males, si no se hubiese descuidado la educación tan esencial para el bien de la humanidad.

Jóvenes maestros... procurad ser dignos del título que hoy habéis recibido, para ser dignos de Vuestra Patria.

Asunto era este, mi querido colega y amigo, que merecía tratarse con mucha más extensión, y no faltaban, por cierto, argumentos para hacerlo, pero me pareció impropio de una carta el difundirme demasiado, por lo que he preferido esa transcripción que, si no resuelve, ni mucho menos, el problema, á lo menos lo dilucida un poco.

Salúdale afectuosamente su afectísimo amigo.

B. PAGLIARI,

Director de la escuela nocturna B. del Consejo Escolar 13.°

INSPECCIÓN TÉCNICA

HORARIOS ESCOLARES

Buenos Aires, 20 de Marzo de 1905.

Señor Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor Ponciano Vivanco:

Mientras preparo con mayor calma, á medida que las atenciones de los asuntos de urgente despacho me lo permita, el nuevo plan de organización de los estudios primarios de que hace ya algunos meses he hablado al señor Presidente, considero necesario introducir, sin pérdida de tiempo, algunas modificaciones en la actual distribución de las materias dentro del horario vigente, pues ocurre que algunos ramos fundamentales como, por ejemplo, la Lectura y Escritura en los grados inferiores, sólo tienen un tiempo máximo de 30 minutos diarios, cuando lo menos que requieren son 50 minutos divididos en dos lecciones que pueden sei de 30 y 20 respectivamente. En cambio, á ramos de mucha menor importancia como la Geografía y sobre todo la Historia, se les dedica un tiempo relativamente excesivo.

Por otra parte, el gran número de materias que comprende el programa (de 18 á 20 desde 1er grado) contribuye poderosamente á dificultar el éxito de la enseñanza. —Habría conveniencia en agrupar, especialmente en los grados inferiores, muchas de las materias bajo un solo título.—Por ejemplo: con la denominación de *Ejercicios de intuición y lenguaje* puede reunirse todos los asuntos que andan dispersos como ramos aparte con los títulos de Geo-

metría, Ciencias Naturales, Geografía, Historia é Higiene [1] y que los maestros, sugestionados por las clasificaciones, suelen enseñar también sin vincularlos estrechamente, sin correlacionarlos á cada rato y tomándolos más como ramos particulares de instrucción que como medios de educación de los sentidos, de la inteligencia, del lenguaje, y de los cuales hay que valerse con oportunidad y no exclavizados á un horario fijo que obliga, ineludiblemente, á ocuparse de Geografía, los Lúnes y Miércoles; de Ciencias Naturales, los Martes y Viernes y de Geometría, los Jueves y Sábados, por ejemplo; y á enseñar, uno por uno, todos los puntos indicados en el programa.

Una distribución más racional, dentro del plan y programa vigentes, sería la que en dos cuadros acompaño, solicitando del Honorable Consejo que autorice á la inspección á ponerla en práctica desde ya y aun cuando sea á título provisorio, de experimentación, mientras, con mayor tiempo, se estudia y resuelve de una manera definitiva el asunto. Plenamente convencido de que estos ligeros cambios, más de forma, en apariencia, que de fondo, serían de inmediatos y benéficos resultados, asumo desde ya toda responsabilidad en ese sentido y ruego al Honorable Consejo que, en consecuencia, me autorice á proceder como lo indico, dando las instrucciones del caso al personal docente. [2]

Más ampliamente, mejor que por escrito, de palabra, daría al Honorable Consejo mayores explicaciones, si creyese conveniente llamarme, al efecto, durante una de sus próximas sesiones.

PABLO A. PIZZURNO
Inspector técnico general

---

(1) La agrupación que propongo es más ó menos, la adoptada en las escuelas de Bruselas.

(2) Acordada la autorización, el Inspector general dió las instrucciones del caso á todos los directores en la reunión que con ellos tuvo el día 6 de Abril.

HORARIO PARA LOS GRADOS DE 3º Á 6º

GRUPOS	MATERIAS	L.	M.	M.	J.	V.	S.
	Revista y Lista	10	10	10	ASUETO	10	10
I	Lectura	30	30	30		20	20
	Caligrafía	—	—	—		—	20
	Castellano (Dictado, composición, gramática, etc)	20	30	—		30	30
II	Aritmética	30	30	20		—	30
	Geometría y dibujo geométrico	—	—	30		30	—
	Ciencias Naturales é Higiene	30	20	—		30	—
III	Geografía	—	20	—		20	—
	Historia é Instrucción Cívica	—	20	—		—	20
	Lecturas Morales	—	—	30		—	—
IV	Música	20	—	20		—	—
	Dibujo Natural	—	30	—		—	30
	Trabajo Manual (Labores y Educación Doméstica, las niñas)	50	—	50		50	—
	Ejercicios Físicos	20	20	20		20	20
	Trabajo variable, (á elección del maestro)	—	—	—		—	30
	Recreos	30	30	30		30	30

HORARIO PARA LOS GRADOS 1º Y 2º

GRUPOS	MATERIAS	L.	M.	M.	J.	V.	S.
	Revista y Lista	10	10	10	ASUETO	10	10
I	Lectura y Escritura	50	50	50		50	50
II, III	Ejercicios de intuición y lenguaje (Asuntos de los programas vigentes de Geometría, Ciencias Naturales, Historia y Geografía, é Higiene de 1º y 2º grados). (*)	—	30	30		30	30
	Aritmética	20	20	20		20	20
	Lecturas Morales	—	30	—		—	—
IV	Música	30	—	—		30	—
	Dibujo—Trabajo Manual (Labores y Economía Doméstica para las niñas)	30	—	30		—	30
	Ejercicios Físicos	20	20	20		20	20
	Trabajo variable á elección del maestro	—	—	—		—	—
	Recreos	20	20	20		20	20

(*) He aquí, en resumen, los asuntos que constituirán principalmente la base de estos ejercicios: I. Cuerpo humano.—II. Animales, plantas y minerales más comunes.—III. Algunos fenómenos naturales importantes, de facil explicación ú observación —IV. Conversaciones sobre cosas comunes: el vestido, el alimento, la habitación; la familia; la escuela; la calle.—V. Forma (nociones de geometría). —VI. Lugar (nociones de geografía).—VII. Color.

NOTAS

1.ª—Las cifras comprendidas en las columnas expresan minutos.

2.ª—La permanencia de los alumnos en clase no excederá nunca de 50 minutos, transcurridos los cuales habrá 10 minutos de recreo al aire libre.

3.ª—Cada sesión de clase comprenderá dos lecciones que serán como regla, de 30 y 20 minutos y por excepción de 50 minutos cuando se trate de ramos como Trabajo Manual, Labores y Economía doméstica práctica ó Dibujo. En los cursos infantiles podrá dividirse las sesiones de 30 minutos en dos de 15 cuando se trate de hacer ejercicios á los que no convenga dedicar mayor tiempo seguido y que el maestro considere, por eso, preferible repetirlos en el día, como puede ocurrir, verbi gracia, con algunos de Cálculo mental.

4.ª—Las dos últimas horas de clase serán ocupadas preferentemente con las materias de los grupos III y IV y con Caligrafía.

Los Ejercicios físicos se pondrán de preferencia, no en la última, si no en la penúltima hora de clase.

5.ª—En las escuelas donde no hubiese todavía los medios necesarios para dar con regularidad y en buenas condiciones la enseñanza manual, se destinará del tiempo con que ésta figura, 50 minutos á Dibujo natural y el tiempo restante á lo que el maestro de grado, de acuerdo con el Director, considere más conveniente. Se recomienda la inclusión de lecturas especiales de índole moral y cívica y ejercicios de conversación y discusión sobre asuntos que propongan los alumnos.

6.ª—Correspondiendo á la denominación *Trabajo variable á elección del maestro*, se ha dejado un tiempo libre cada semana, que el maestro del grado destinará á la materia de su preferencia, ó á lo que, á su juicio, sea más oportuno para llenar deficiencias, realizar alguna iniciativa especial, etc., etc.

7.ª—Los directores remitirán á la Inspección General en los formularios impresos que oportunamente se les enviará, copia exacta del horario establecido en cada grado.

8.ª—En lugar visible de cada sala de clase, estará fijado el horario que una vez examinado por el Inspector respectivo, recibirá al pie el V.º B.º del mismo.

9.ª Las dificultades que para la confección del horario se produjesen á causa de los profesores especiales, serán arregladas por el Inspector ó los Inspectores de los Distritos respectivos.

Advertencia.—Este horario se dá á título de ejemplo para que sirva de modelo á los maestros, pero sin que deban ceñirse á él al pie de la letra en aquellos puntos en que, por razones imprevistas, sea necesario introducir alguna modificación, como puede suceder, verbi gracia, al distribuir las clases de ramos especiales.

Las clases de *Francés* en las Escuelas Superiores serán ubicadas de acuerdo con el Inspector.

P. A. P.

ECOS DEL EXTERIOR

República Francesa—La lectura expresiva y la dicción—Programas de educación física—El último congreso de la liga de la enseñanza.—**Inglaterra**—La educación profesional en el país de Gales.—Los ejercicios militares en los colegios.—La higiene escolar y el personal docente.

REPUBLICA FRANCESA

LA LECTURA EXPRESIVA Y LA DICCIÓN

Habiendo el rector de la academia de Lila recomendado por circular á los jefes de los establecimientos universitarios, preocuparse de los ejercicios de dicción y de lectura expresiva, penetrado de su importancia, el señor Barlet, director de colegio, formula unas instrucciones de las que tomamos estos pasajes:

«....Leer bien y decir bien, no es solamente haber corregido las imperfecciones de su voz y de su pronunciación, y saber evitar los falsos enlaces de palabras y hacer lo que exige el uso; es probar que se tiene un sentimiento real de los matices, como un cuidado constante de la articulación clara y correcta; es dar un alma á cada palabra (pues que tienen todas *a priori* su razón de ser), es traducir lo pintoresco y hacer resaltar su colorido; es seguir con agilidad é inteligencia el movimiento y los contornos de la frase, y haciendo por decirlo así brotar las ideas; no es limitarse á la puntuación escrita por el autor, sino en crear uno mismo, segun su temperamento, su sensibilidad y su tacto, otra puntuación no escrita que revela cierto sentido crítico, cierto juicio literario; es subrayar con delicadeza las bellezas de las rimas, evitando hacer de ellas una especie de campanada, que anuncia haber terminado el verso; es hacer sentir la armonía imitativa y el ritmo, es dar relieve á los

argumentos y á las palabras de más valor, saber contar las sílabas en francés, pesarlas en latín y en griego, dar la expresión de la estructura artística del metro ó del período; en fin, es hacer cooperar el oído con la inteligencia mediante los registros de la voz.

«....Tomando gradualmente el hábito de leer en alta voz ante un auditorio tanto más simpático cuanto que se encontrará en él niños tan cohibidos como él, el alumno timorato adquirirá poco á poco decisión y naturalidad. Luego, cuando hubiere recibido en tiempo y lugar, en un ejercicio que le interesará—que le distraerá también—consejos de entonación y de suspensión, se dará bien pronto con más confianza, se atreverá á ir á leer fuera de su banco; después, recitará mejor sus lecciones, con mayor provecho de su memoria y de su inteligencia. En fin, se desempeñará sin temor, abordará las exposiciones orales y sabrá desenvolverse en el pizarrón.

«Llevará á la vida la felíz decisión que habrá adquirido en la clase.

«Esto es para la cortedad; pero hay también discípulos atrevidos, demasiado atrevidos, á los cuales la lectura y la dicción pueden hacer el gran servicio de moderar y aún de cambiar completamente en natural una disposición de espíritu y una actitud que los harían ver mal en la vida. El efecto más seguro de una declamación afectada y de una lectura hecha con posturas, sería el de provocar las burlas de los camaradas, que no son menos eficaces que la broma indulgente del maestro.

En fin,si á una emoción ó á un fenómeno psíquico determinado, correspondiese siempre la misma mímica, «efecto de una corriente centrífuga del cerebro y de la médula espinal, sería fácil interpretar el valor expresivo de la fisonomía, pero la expresión sencilla é ingénua puede alterarse y modificarse por la voluntad de disimulación»: por la afectación que es á menudo una de las peores formas de la hipocresía.

«Que el valor ó el amor propio intervengan y que una sonrisa forzada se dibuje en una fisonomía contraida por un despecho ó una cólera interior; que una inmovilidad querida refrene las más violentas contracciones musculares, es tal vez excelente bajo el punto de vista de las conveniencias, á falta de otra cosa mejor; pero lo que sería de temer, es que el hábito de disimular el pensamiento poniendo una diferencia entre el sentimiento íntimo y la mímica, se desarrolle á expensas de la sinceridad. Estimamos al hombre que se contiene, sobre todo si un indicio traiciona su verdadero sentimien-

to; pero, ¿qué debemos pensar de aquel que disfraza su alma y simula, por impotencia, por simpleza ó por cálculo sentimientos contrarios á los que experimenta?

«Eduquemos pues la actitud; hagamos de manera que lo natural aparezca siempre en aquellcs á quienes nos está confiado, en suma, su porvenir. Dirijamos todos nuestros esfuerzos hácia esa armonía felíz de la expresión mímica ó hablada del pensamiento, que es la *fraqueza.*»

PROGRAMAS DE EDUCACIÓN FÍSICA

La comisión interministerial constituida á fin de formular programas de gimnasia basados sobre principios uniformes para los alumnos de las escuelas, los adultos de las sociedades y los soldados en los regimientos, se reunió en París, en Marzo último.

Entre las cuestiones que fueron examinadas, hay una de particular interés, cual es la de reunir á los maestros durante sus dos años de servicio militar, sea en la escuela de Joinville-le-Pont, sea en un regimiento de cada cuerpo de ejército, á fin de darles una enseñanza de educación física que á su vez podrían propagar en el país, cuando volvieran á las escuelas

Esta proposición tuvo el asentimiento unánime de toda la comisión.

Hay que notar que en Francia la gimnasia no forma parte del programa de los institutos normales. En 1903 y 1904 se organizaron cursos temporales destinados á los profesores de gimnasia de los liceos y sociedades de adultos.

EL ÚLTIMO CONGRESO DE LA LIGA DE LA ENSEÑANZA

Entre los votos adoptados figuran los siguientes:

«Que la obra del ajuar *(trousseau)* sea introducida en todas las escuelas de niñas;

«Que se enseñen nociones de puericultura é higiene infantil á todas las jóvenes mayores de trece años y en todos los establecimientos públicos de enseñanza secundaria;

«Que á cada municipalidad se le habilite para nombrar á un médico, que, conforme á los reglamentos, visitará todas las semanas las escuelas maternales y las escuelas primarias».

INGLATERRA

LA EDUCACIÓN PROFESIONAL EN EL PAÍS DE GALES

Un congreso reunido en enero último, estudió esta cuestión. Mr. Lloyd George demostró que era ante todo una cuestión de dinero. En un solo año, dijo, donantes generosos han invertido 14 millones de libras esterlinas para la instrucción pública en los Estados Unidos. Si se pudiera encontrar solamente 500.000 libras para el País de Gales, desaparecería toda dificultad. Las autoridades locales vacilan; en todas partes piden subvenciones al tribunal de hacienda imperial. Con dinero, el Consejo central y la universidad del País de Gales no les sería difícil elaborar un sistema de educación conveniente. En el mismo congreso parece haber sido opinión general que los maestros de las enseñanzas primarias, primaria y secundaria deberían recibir la misma educación, y—son palabras textuales de Sir John Gorst—que no debería haber más entre ellas ninguna distinción. No es esta la opinión del *Journal of Education.*

LOS EJERCICIOS MILITARES EN LOS COLEGIOS

Una investigación del coronel Elliot ha demostrado que los padres, los alumnos y los maestros se muestran favorables á la introducción de ejercicios militares en los colegios y escuelas secundarias. Existen ya cuerpos de cadetes en los más ricos de ellos. Pero los cadetes llevan uniforme, lo que ocasiona un gasto considerable. El *Journal of Education* dice que mediante una débil subvención del War Office, podrían constituirse cuerpos de alumnos más jóvenes, sin uniforme. El mismo *Journal of Education* espera que esta innovación no estimulará un jingoismo precoz; pide que los ejercicios militares no sean considerados como substitución de la educación física, y que esta educación permanezca siendo obligatoria para los cadetes y los que no lo son.

LA HIGIENE ESCOLAR Y EL PERSONAL DOCENTE

El *Board of Education* ha publicado una circular relativa á los conocimientos de higiene escolar que debe exigirse á los futuros maestros. Deberían éstos sufrir un examen especial sobre aquello que se refiera á la salud y á la higiene de los alumnos. Los es-

tudiantes habrían de ser capaces de descubrir los desarreglos de la salud debido á una alimentación insuficiente ó defectuosa, las perturbaciones visuales ó auditivas que necesitan intervención médica, las señales de la fatiga física y mental.

Es esta, seguramente, una disposición previsora y útil, siempre que no se llegue á echar sobre el maestro atribuciones del médico escolar

---

VARIEDADES

La escuela y la vida social.—La enseñanza del cálculo.—Los repasos mensuales —La flora del Japón.—Las luces marinas.—Una anécdota del almirante japonés Yamomoto.

La escuela y la vida social

El *Avant-garde pédagogique* hace notar la demasiada indiferencia que se observa en la escuela por la vida contempóranea; los acontecimientos políticos del exterior, los descubrimientos actuales de la ciencia, parecen estar fuera de su programa.

«Hallamos la prueba, dice, hojeando el cuaderno de un alumno, consultando el empleo del tiempo de una clase bien atendida.»

Los ejercicios de gramática, las lecciones de historia, de geografía están en buen sitio. Los escolares están obligados á acumular hechos, fechas, procedimientos de cálculo complicado. Más de enseñarles á conducirse en la vida, á interesarse por los acontecimientos de que son testigos, á pensar sana y razonablemente sobre los hechos contingentes, nadie se cuida de eso.

Y esto es tan cierto que el pueblo tiene todavía una concepción singular de la escuela primaria. Para la totalidad, el profesor es siempre el «maestro de escuela» de antaño, creado para enseñar el *b, a, ba*, los participios, las cuatro reglas, los Reyes holgazanes, y los departamentos, cosas todas que no son indispensables, para la práctica diaria, en la mayor parte de los casos.

El autor del artículo estima que conviene interesar á los alumnos en los acontecimientos contempóraneos; «todos los sábados, agrega, invito á nuestros alumnos del Curso medio y del Curso superior á dirigirme preguntas. Estas les son sugerídas por la lectura

de un libro, de un periódico, una conversación, etc. etc. Algunas veces, soy yo que elijo, entre los acontecimientos de la semana, la materia de una plática: hecho de política exterior, llegada de un soberano extranjero cambio de un ministro, exploración, invención' descubrimiento científico, etc.

Nuestros alumnos tienen así el medio de precisar nociones de toda clase y adquirir otras nuevas. Se habituan sobre todo á interesarse en lo que pasa en torno de ellos. Saben que hay una lucha de intereses entre Rusia y el Japón. Siguen al doctor Charcot en su expedición al Polo Sud. Conocen también las consecuencias felices de los tratados de arbitraje, habidos entre Francia, Inglaterra é Italia. El descubrimiento del radium les ha interesado vivamente, y el nombre del señor y de la señora Curie no les es indiferente.

Estas conversasiones se realizan un poco con interrupción. Así mismo esto es lo que aumenta el gusto que procuran á los alumnos, quienes las esperan siempre con impaciencia. En el recreo, les oigo decir: ¿Qué piensas tú preguntar al maestro? ¿Y tú en cuál cuestión te has interesado?»

La enseñanza del cálculo

A las *Notas de inspección* de un inspector primario, de Francia, pertenecen las siguientes lineas:

«Algunas observaciones sobre la enseñanza del cálculo.

«En la segunda clase de una escuela de niñas, encuentro, como únicos deberes de cálculo hechos en el cuaderno, una serie de veinte números consecutivos para cada día: «141, 142, 143, etc...» Se continúa al día siguiente donde se dejó la víspera, y la serie sigue así aumentándose de día en día. Y acaso se volverá á empezar cuando se haya llegado bastante lejos. La maestra justifica este trabajo fastidioso y de utilidad enteramente problemática (sin juego de vocablos) diciendo «que es muy necesario que los niños aprendan los números».

«Viendo todos los medios, imaginables é inmaginables á que se acude para matar el tiempo, nunca se creería que la mayor parte de los maestros se quejan de no tener bastante para todo lo que se espera de ellos. No es siempre el tiempo lo que falta, es la voluntad reflexiva de hacer de él un discreto empleo.

«Sí, es cierto, que los niños deben conocer los números; hasta es necesario que tengan de ellos una idea lo más exacta posible.

¿Pero es tal el verdadero medio de darles sobre ellos una idea exacta? Lo dudo mucho ¿Pensáis que la reflexión tenga gran parte en ese trabajo, que me parece enteramente maquinal? Sin preocuparse mucho de lo que hacen es como los niños escriben esa serie de números. «A lo sumo hacen un pequeño esfuerzo de atención cuando tienen que cambiar la cifra de las decenas ¿Les será necesario pues escribir así todos los números para llegar á conocerlos? La experiencia prueba, por el contrario, todos los días que el niño que sabe escribir un número de una manera razonada puede escribir un número cualquiera sin ninguna dificultad especial. Es, además, con ayuda del pizarrón y delante de éste que debe hacerse á los niños vencer sus dificultades.

«Por otra parte, el cálculo no se encuentra todo entero en las cifras, y es un gran error creer que un niño conoce los números porque sabe escribir una serie indefinida. La prueba está en que ese niño vacila para mostrar tres dedos, cuatro dedos, cinco dedos... ; que no sabe cuantas quedan de cinco manzanas después de haber comido una ó dos, etc., etc.

—Exceso contrario: nada de cifras, cálculo exclusivamente oral. Pequeñas preguntas muy sencillas, pero á las que los niños no responden más que por medios sensibles. «Abran cinco dedos; cierren dos. ¿Cuántos quedan?» Y el niño cuenta escrupulosamente, con el dedo de su otra mano: «Uno, dos, tres!» Para hacer una pequeña adición, traza palitos en la pizarra ó en el pizarrón, primero tres después cuatro, y cuenta en seguida uno por uno hasta siete. ¡Es curioso ver como caemos fácilmente de un exceso á otro! Es el sistema de los guijarros de los antiguos, sistema seguro tal vez, pero seguramente de poca comodidad práctica y cuyo empleo podría á veces presentar alguna dificultad».

Los repasos mensuales

Una revista pedagógica francesa reproduce la comunicación siguiente de un maestro, respecto de los repasos mensuales:

«Doy á cada alumno una hoja suelta cuyas páginas divido en 4 columnas verticales. Tomo en seguida todas las materias del programa, una después de otra, y á todos hago preguntas á las que podrán responder con una, dos palabras á lo más ó con un solo número que todos juntos escriben en las columnas trazadas de antemano».

Las respuestas y las correcciones requieren á lo más una hora.

La flora del Japón

M. Revion, que se distingue especialmente por sus trabajos sobre las cosas del Japón, dedica á la vegetación de este país un importante estudio en los *Annales de Géographie*. «El Japón, dice, es una de las comarcas del mundo más interesantes bajo el punto de vista de la geografía botánica. Ha debido esta ventaja, en el pasado, á causas geológicas que solo pueden suponerse; la debe hoy, seguramente, á su clima admirable. Es lo que aparece claramente cuando se observa la evolución anual de la vegetación de ese país. Desde el mes de enero, las ciruelas se esmaltan con sus exquisitas flores blancas, de discreto perfume, y las matas de dafnes embalsaman los jardines. Luego, poco á poco, los narcisos, las verónicas, las magnolias, míl plantas variadas se abren, anunciando la primavera que llega en seguida. Hacia mediados de marzo y sobre todo en el comienzo de abril, estalla el concierto, desde que se establece el monjón del sud. Es entonces cuando se inaugura el cultivo del maíz, cuando florecen los cerezos, incrustando sus inmensas manchas rosadas en el verde del paisaje, y cuando la flora salvaje se manifiesta en todas partes. En el verano se encuentra en todo su esplendor, bajo los rayos del sol que hacen crecer todo, bajo los torrentes de lluvia que hacen reverdecer todo; mientras que las glicinas, las peonias, los iris triunfan, el imperio entero se cubre de un prodigioso tapiz y de colores. Después de la canícula, á la que embellecen los lotus, llega el tiempo de las grandes cosechas, y con él llega el otoño. El monzon del norte se establece y la estación seca comienza: el agua desaparece de los arrozales, la plantas anuales se marchitan, las selvas se visten de oro y se purpurean de magníficos matices. En noviembre, los crisantemos están en toda su gloria, y los arces ostentan un follaje tan soberbio que los japoneses los incluyen entre las flores. Las plantas verdes continúan brillando y hasta floreciendo: la aralia, en noviembre; el té, en diciembre; la camelia, en enero, en febrero, mientras sus corolas nacaradas se marchitan á veces sobre las ramas cargadas de nieve. No obstante, durante la estación de invierno la mayoría de las plantas reposan. El césped que holláis con los pies no ofrece más que vastas y desoladas superficies amarillas. Las plantas verdes mismas se detienen en su crecimiento, como lo prueban los nudos anuales de sus tallos. El frío no permite una vegetación constante, y es así que, no obstante el extremo calor del verano, los limoneros, los na-

ranjos no prosperan en realidad más que en las provincias del sud, mientras que, en esas mismas provincias, la caña de azúcar no puede cultivarse sino á condición de ser plantada en marzo y recogida en noviembre. De una manera general, en suma, la vegetación no dura sino de seis á siete meses. Más durante este período relativamente breve, ¡qué vida próspera! El Japón tiene su invierno como nuestras regiones frías; pero tiene un verano al que nada iguala entre nosotros, como calor y como humedad fecundantes; y es así por qué, á pesar de la breve duración de su actividad anual, su flora resulta, después de la flora de los países tropicales, la más rica y la más poderosa del globo».

Las luces marinas

Hubo un tiempo en que se creyó que el fondo de los mares estaba deshabitado, porque la luz se extinguía al llegar á 400 metros de profundidad.

Los trabajos realizados después revelaron que en los abismos existe una fauna de extraordinaria riqueza. La luz del día no llega á aquellas inmensidades, pero la substituyen los mismos habitantes de esos fondos con su fosforescencia. Las medusas, los crustáceos y los peces, llevan en sí mismos radiaciones luminosas, unas veces localizadas en un punto determinado, y otras que se extienden por toda la superficie de su cuerpo.

Cuenta Milne Edwards y Folin, que habiendo extraído del mar varios zoófitos, lleváronlos al laboratorio cuyas luces extinguieron, y entonces apareció la habitación iluminada con colores mágicos. De los productos marinos surgían fuegos vivísimos que unas veces tenían color violeta, otras rojo, otras anaranjado, otras verdes y otras blanco. El color dominante siempre era el verde, apareciendo los otros sólo como relámpagos, para fundirse en la graduación dominante. Aquello parecía un espectáculo de fuegos artificiales de una originalidad sorprendente.

Para juzgar la intensidad de la luz, baste decir que á alguna distancia se podía leer los caracteres de un periódico.

Una anécdota del almirante japonés Yamomoto

El almirante Yamamoto, ministro de marina del Japón, según lo cuenta el periódico japonés *Man-Tchoo-Ko* ha escrito una carta á dos marinos rusos del *Steregoschtehy*, que se asistían en el hospi-

tal de Sasevo, uno con una pierna rota y otro con graves quemaduras. La carta dice así:

«Os habéis batido bravamente por vuestra patria y por vuestro honor, cumpliendo vuestro deber como soldados y como marinos.

Os felicito sinceramente. Sois unos valientes. No os preocupe vuestro porvenir. Nuestro hospital de marina está bien organizado; todos sus médicos son hombres de práctica y eminentes.

Creo que os curaréis pronto, y os deseo á ambos un rápido restablecimiento, á fin de que podáis regresar á vuestra patria cuando se acabe la guerra.»
